

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**Telmo Adams**

**EDUCAÇÃO E ECONOMIA (POPULAR) SOLIDÁRIA:  
MEDIÇÕES PEDAGÓGICAS DO TRABALHO ASSOCIADO  
NA ASSOCIAÇÃO DOS RECICLADORES DE DOIS IRMÃOS, 1994-2006**

São Leopoldo  
2007

**Telmo Adams**

**EDUCAÇÃO E ECONOMIA (POPULAR) SOLIDÁRIA:  
MEDIACÕES PEDAGÓGICAS DO TRABALHO ASSOCIADO  
NA ASSOCIAÇÃO DOS RECICLADORES DE DOIS IRMÃOS, 1994-2006**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos como requisito parcial à obtenção de título de doutor em educação.

Orientador: Prof. Dr. Danilo Romeu Streck

Revisão ortográfica: Geraldo Korndörfer e Luís M. Sander

São Leopoldo  
2007

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca da  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos

A218e Adams, Telmo  
Educação e economia (popular) solidária: mediações pedagógicas do trabalho associado na Associação dos Recicladores de Dois Irmãos, 1994-2006 / por Telmo Adams. – 2007.

356 f. : il. ; 30 cm.

Tese (doutorado) -- Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007.

“Orientação: Prof. Dr. Danilo Romeu Streck, Ciências Humanas”.

1. Educação popular. 2. Educação popular - Prática pedagógica. 3. Trabalho associado. I. Título.

CDU 37.014.2

**Telmo Adams**

**EDUCAÇÃO E ECONOMIA (POPULAR) SOLIDÁRIA:  
MEDIações PEDAGÓGICAS DO TRABALHO ASSOCIADO  
NA ASSOCIAÇÃO DOS RECICLADORES DE DOIS IRMÃOS, 1994-2006**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos como requisito parcial à obtenção de título de doutor em educação.

Aprovado em 30 de agosto de 2007.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Lia Vargas Tiriba - UFRJ

---

Prof. Dr. Nilton Bueno Fischer - UFRGS

---

Prof. Dr. Luiz Inácio G. Gaiger - UNISINOS

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Clara Bueno Fischer - UNISINOS

## **AGRADECIMENTOS**

### ***Aos recicladores e recicladoras***

da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos, de modo especial, a Odete Maria Faustino Spies e Roque Spies e às demais pessoas que se dispuseram a um diálogo, por ocasião das entrevistas individuais. Obrigado pela oportunidade de fazer com vocês esta caminhada aprendente.

### ***Aos participantes do grupo de discussão***

do município que, gentilmente, contribuíram neste estudo.

### ***Aos familiares***

Marili, minha (e)terna companheira, que gastou neurônios no trabalho de saúde pública à noite para que eu pudesse gastar os meus no processo desta tese. Nosso amado filho Daniel, que mesmo sem entender direito por que escrevia tanto, sabiamente convidava-me para chutar uma bolinha, jogar uma “pinica”, tocar umas músicas, caminhar ou andar de bicicleta, brincar de pega-pega e assim por diante. Nona Elvira, milagrosamente ainda em nosso meio, oportunizou-me um pouco mais de humanidade nas relações cotidianas altamente educativas.

### ***Aos professores e professoras***

Danilo R. Streck, pela sua forma coerente de conceber e praticar o processo de educação e pesquisa, mais que um orientador passou-me o espírito de educador investigativo com sensibilidade humana e social.  
Professoras Lia Tiriba, Maria Clara Bueno Fischer; Professores Nilton Bueno Fischer e Luiz Inácio Gaiger, pela presteza em integrar a Banca Examinadora, com trocas e sugestões que contribuíram na construção desta tese.  
Professora Edla Eggert, que através do ecofeminismo me estimulou a buscar uma epistemologia do Sul.  
Um obrigado aos demais professores e professoras, extensivo à equipe de secretaria do PPG.

### ***Aos colegas***

que me enriqueceram com suas experiências e amizade, especialmente aos que me oportunizaram os aprendizados na prática de pesquisa sob orientação do Prof. Danilo.

### ***Ao Centro de Assessoria Multiprofissional – CAMP,***

### ***Aos educadores e educadoras***

do Grupo de Trabalho do Fórum Gaúcho de Economia Popular Solidária,

### ***E companheiros da Equipe Executiva***

do projeto de “Sistematização de experiências de formação para a capacitação em Economia Solidária no Rio Grande do Sul”, que me oportunizaram espaço e condições para inserir as questões da experiência de referência pesquisada no leque amplo de empreendimentos e entidades.

### ***À CAPES***

que possibilitou a maior dedicação à pesquisa.

*A boa sociedade que procuramos é uma sociedade na qual exista respeito e amor pela vida, para todos os homens e mulheres, e na qual “valha a pena ter nascido”. Procuramos uma sociedade em que a infância seja um tempo de brincar e de receber estímulo; em que a juventude possa ser um tempo de liberdade para decidir o que queremos ser, um tempo de afirmação, generosidade e energia criativa; em que a velhice possa ser um tempo de descanso, de introspecção e um tempo de partilhar experiências. Procuramos uma sociedade em que ninguém tenha falta das necessidades materiais de vida, tampouco falta de amor, solidariedade, amizade e ternura, que mantêm a alma intacta.*

**Mercedes Canas**

A vida cresce em nós: um ponto de vista ecofeminista.  
In: Ruether, 2000, p. 51.

## RESUMO

A gênese desta pesquisa encontra-se nas práticas educativas informais ou formais intrínsecas às experiências de economia (popular) solidária. As mediações pedagógicas oportunizadas, especificamente, por empreendimentos de trabalho associado constituem-se no foco desta tese situada no campo da educação e trabalho. Embora economicamente frágeis, nelas a educação popular ressignificada dispõe de um campo fértil, gerador de possibilidades educativas formadoras de um novo *ethos* individual e coletivo. A questão orientadora conduz a investigar as mediações pedagógicas favoráveis à formação de um *ethos* emancipador. A opção por uma metodologia de pesquisa-formação levou à escolha de um campo empírico de referência, a Associação dos Recicladores de Dois Irmãos. O processo participativo desenvolvido durante dois anos com a mesma valorizou elementos metodológicos e pedagógicos da sistematização e pesquisa participante. Envolveu pesquisador e pesquisandos num espaço aprendente no seu processo e resultados. Na perspectiva teórica, assume-se um método reflexivo que articula dialética e hermenêutica, desde uma “epistemologia do Sul”. A análise crítico-reflexiva leva em consideração as transformações estruturais e configurações da sociedade decorrentes da reestruturação produtiva do capital e do Estado, valendo-se das categorias compreensivas: mediações pedagógicas, (de)formação do *ethos*, trabalho associado e emancipação social. À análise dos dados empíricos agregam-se reflexões decorrentes da relação com o campo mais amplo da economia (popular) solidária no Rio Grande do Sul, no Brasil e na América Latina. Um dos resultados da presente pesquisa consiste na compreensão das possibilidades atuais da educação popular juntamente com o papel das instituições e educadores/as envolvidos com estes processos de educação/formação.

### Palavras-chave

Trabalho associado; educação popular; mediações pedagógicas.

## ABSTRACT

This research project has its origin in the formal or informal educational practices that are intrinsic to the experiences of solidarity (popular) economy. The pedagogical mediations made possible specifically by associated labor undertakings are the focus of this dissertation, which is situated in the area of education and labor. Although these undertakings are economically fragile, in them the re-signified popular education finds a fertile ground, generating educational possibilities to create a new individual and collective ethos. Such a focus implies the investigation of the pedagogical mediations that favor the formation of an emancipating ethos. The author's option for a methodology of research-training led to the choice of the Association of Recyclers of Dois Irmãos as an empirical field of reference. The participatory process developed for two years with that Association added value to methodological and pedagogical elements of the systematization and participatory research. It involved the researcher and his research partners in a learning environment both in terms of its process and results. In the theoretical perspective, the dissertation adopts a reflection method that associates dialectics and hermeneutics on the basis of an "epistemology of the South." The critical-reflective analysis takes into account the structural changes and societal configurations that result from the restructuring of production both by capital and the state, using the following comprehension categories: pedagogical mediations, ethos (de)formation, associated labor and social emancipation. The analysis of the empirical data is supplemented by reflections that establish a relation with the wider field of solidarity (popular) economy in the state of Rio Grande do Sul, in Brazil and Latin America. One of the research project's results is the understanding of the present possibilities of popular education, including the role of institutions and educators involved with these processes of education/training.

**Keywords:** Associated labor; popular education; pedagogical mediations.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Compreensão da economia popular solidária na relação com a economia popular e economia solidária.....	29
<b>Quadro 2:</b> Cronograma dos Encontros Estaduais de PACs / EPS e Feiras .....	31
<b>Quadro 3:</b> Relação dos 26 Encontros de formação .....	60
<b>Quadro 4:</b> Das monoculturas para as ecologias .....	91
<b>Quadro 5:</b> Uma caracterização dos empreendimentos de trabalho associado .....	164
<b>Quadro 6:</b> Comparação entre o trabalho na empresa privada e na ARDI, reflexões dos/as recicladores/as.....	242

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABES – Associação Brasileira de Engenharia Sanitária
- ADS-CUT – Agência de Desenvolvimento Solidário – Central Única dos Trabalhadores
- ANTEAG – Associação Nacional dos Trabalhadores em Empresas de Autogestão e Participação Acionária
- ARDI – Associação dos Recicladores de Dois Irmãos
- BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
- BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
- CAMP – Centro de Assessoria Multiprofissional
- CEBs – Comunidades Eclesiais de Base
- CEDOPE – Centro de Documentação e Pesquisa (instituição da Unisinos transformada no Instituto Humanitas Unisinos) – IHU, desde 2001
- CEPAL – Conselho Econômico para a América Latina
- CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
- COL – Círculo Operário Leopoldense
- COM – Centro de Orientação Missionária – Caxias do Sul
- ECOSOL – Economia Solidária (terminologia abrangente e institucionalizada pela Secretaria Nacional de Economia Solidária)
- ES – Empreendimentos solidários
- EES – Empreendimentos Econômicos Solidários (expressão consagrada por Luiz Inácio Gaiger)
- EMATER – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado
- EPS – Economia Popular Solidária (designação utilizada pela Cáritas e setores de governos “democráticos populares”, referindo-se a empreendimentos ligados a grupos solidários do campo mais amplo da economia popular)
- FARRGS – Federação das Associações de Recicladores do Rio Grande do Sul
- FEPAM – Fundação Estadual de Proteção Ambiental
- IES – Instituição de Ensino Superior
- IHU – Instituto Humanitas Unisinos
- ITCP – Rede de Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares
- METROPLAN – Fundação Estadual de Planejamento Regional
- OEPs – Organizações econômicas populares, designação cunhada por Luiz Razeto – Chile

ONGD – Organizações Não-Governamentais de Desenvolvimento (designação utilizada por Luis Coraggio)

ONGs – Organizações Não-Governamentais

OIT – Organização Internacional do Trabalho

PACS – Instituto Políticas Alternativas para o Cone Sul

PACs – Projetos Alternativos Comunitários (designação utilizada pela Cáritas Brasileira para os empreendimentos solidários)

SENAES/MTE – Secretaria Nacional de Economia Solidária / Ministério do Trabalho e Emprego

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SIES – Sistema Nacional de Informações em Economia solidária

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

UNITRABALHO – Rede Interuniversitária de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	15
<b>1 MOVIMENTO METODOLÓGICO E OPÇÕES TEÓRICO- EPISTEMOLÓGICAS .....</b>	<b>23</b>
1.1 A RELAÇÃO DO PESQUISADOR COM A EDUCAÇÃO NA ECONOMIA POPULAR SOLIDÁRIA .....	27
1.2 APROXIMAÇÃO SOLIDÁRIA DO CAMPO EMPÍRICO .....	34
1.2.1 A escolha de uma experiência referencial .....	35
1.2.2 Temáticas geradoras de um processo de pesquisa-formação .....	38
1.2.3 Histórico da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos .....	40
1.3 QUESTÕES INSTIGADORAS, OBJETIVOS, RELEVÂNCIA E JUSTIFICATIVAS DA PESQUISA .....	44
1.3.1 Reflexões motivadoras .....	44
1.3.2 Questões de pesquisa .....	46
1.3.3 Objetivos da pesquisa .....	47
1.3.4 Relevância e justificativas da pesquisa .....	48
1.3.4.1 Relevância para os sujeitos da pesquisa .....	48
1.3.4.2 Relevância para o campo da economia solidária .....	49
1.3.4.3 Relevância para o campo acadêmico .....	51
1.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS .....	55
1.4.1 O diário investigativo .....	56
1.4.2 A observação .....	57
1.4.3 A entrevista individual .....	58
1.4.4 Discussões grupais .....	60
1.4.4.1 Encontros de reflexão coletiva com os/as recicladores/as .....	60
1.4.4.2 Encontro de discussão com grupo externo à Associação .....	62
1.4.5 Relação com outras práticas de economia popular solidária (EPS) .....	62
1.5 A PESQUISA PASSO A PASSO .....	64
1.6 UM MÉTODO REFLEXIVO: DIALÉTICA E HERMENÊUTICA .....	70
1.6.1 Metodologia participativa de pesquisa-formação .....	70
1.6.2 Método e mediação pedagógica .....	73
1.7 OPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS: POR UMA EPISTEMOLOGIA DO SUL .....	81
1.7.1 “Escavação” da referência teórica .....	81
1.7.2 Monoculturas e afirmação de uma epistemologia do Sul .....	83
1.7.3 Das monoculturas à sociologia das ausências e das emergências .....	90
1.7.4 Do paradigma “crematístico” ao “ecologismo popular” .....	93
1.7.5 Ecologia de saberes: em busca de uma racionalidade terna e democrática ...	97
<b>2 TRANSFORMAÇÕES ESTRUTURAIS E A ECONOMIA POPULAR SOLIDÁRIA .....</b>	<b>101</b>
2.1 TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO .....	105
2.1.1 Do fordismo ao pós-fordismo: a flexibilização do trabalho .....	105
2.1.2 Fim da centralidade das tradicionais formas de emprego .....	108
2.1.3 A generalização da informalidade a serviço da produção capitalista .....	110
2.1.4 O cooperativismo e a expansão capitalista na América Latina .....	115

2.2 ONGs E EDUCAÇÃO NA ECONOMIA POPULAR SOLIDÁRIA .....	120
2.2.1 Os movimentos sociais no Brasil .....	120
2.2.2 O “terceiro setor” e suas ambigüidades .....	124
2.2.3 ONGs no apoio à organização e à educação na economia popular solidária .....	128
2.3 UM <i>ETHOS</i> RELIGIOSO E A EDUCAÇÃO POPULAR .....	131
2.3.1 Educadores/as da EPS formados/as sob influência de um <i>ethos</i> religioso .....	131
2.3.2 Bases de um <i>ethos</i> pastoral-militante e suas incidências sobre a EPS .....	136
<b>3 ECONOMIA POPULAR SOLIDÁRIA, EDUCAÇÃO POPULAR E MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS DO TRABALHO ASSOCIADO .....</b>	<b>142</b>
3.1 ORIGENS E FATORES DA REEMERGÊNCIA E CARACTERÍSTICAS DA ECONOMIA POPULAR SOLIDÁRIA .....	145
3.1.1 A reemergência da Economia Popular Solidária no Brasil e América Latina .....	146
3.1.2 Fontes teóricas e compreensões da Economia Popular Solidária .....	151
3.2 SENTIDOS E CARACTERÍSTICAS PECULIARES DO TRABALHO ASSOCIADO .....	161
3.3 EDUCAÇÃO POPULAR NA AMÉRICA LATINA E ECONOMIA SOLIDÁRIA .....	170
3.4 FUNDAMENTOS E COMPREENSÕES DE UMA PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO EMANCIPADORAS .....	175
3.4.1 Educação e visão de “ser humano”? .....	176
3.4.2 Educação como sociabilidade .....	182
3.4.3 Socialização e formação do <i>ethos</i> : uma compreensão dialética e pedagógica .....	184
3.4.4 O potencial do <i>ethos</i> comunitário nas experiências de economia popular solidária .....	189
3.5 MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS: SENTIDOS DE UMA CONCEPÇÃO METODOLÓGICA .....	192
3.6 EMANCIPAÇÃO SOCIAL: UTOPIA E PRÁXIS DE UM OUTRO MUNDO POSSÍVEL? .....	196
<b>4 AS MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS NA EXPERIÊNCIA DE TRABALHO ASSOCIADO .....</b>	<b>203</b>
4.1 TRAJETÓRIAS E CARACTERÍSTICAS DO <i>ETHOS</i> DOS SUJEITOS PARTICIPANTES .....	206
4.1.1 Trajetórias formadoras do <i>ethos</i> dos/as recicladores/as da ARDI .....	206
4.1.2 Visões de mundo dos sujeitos da experiência referencial .....	213
4.1.3 Contribuições das trajetórias de vida na organização do trabalho associado .....	216
4.2 MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS NO COTIDIANO DA ATIVIDADE DO TRABALHO .....	221
4.2.1 O espaço de trabalho associado como mediação pedagógica .....	221
4.2.2 O processo participativo autogestionário: sentidos e aprendizados .....	225
4.2.3 A dimensão comunitária do <i>ethos</i> dos sujeitos: limites e potencial pedagógico .....	230
4.2.4 O “ <i>mutirão-empregada</i> ” como mediação pedagógica .....	235
4.3 A PESQUISA-FORMAÇÃO E AS MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS .....	241
4.3.1 As mediações pedagógicas dos encontros de formação .....	241
4.3.2 Uma relação aprendente entre sujeitos da pesquisa: pesquisador e pesquisandos .....	247
4.3.3 Missão dos gestores-educadores: exigências da coordenação pedagógica .....	256
4.3.4 Conflitos de gênero: resistências e mudanças .....	262
4.3.5 Limites inibidores das mediações pedagógicas .....	268

4.4 SUJEITOS QUE (SE) EDUCAM: A ARDI COMO MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA .....	274
4.4.1 Saberes e sentidos mobilizados no trabalho associado .....	274
4.4.2 Inserção social da ARDI: uma relação aprendente e pedagógica .....	281
4.4.3 A construção de um <i>ethos</i> favorável à defesa da vida e à emancipação social? .....	288
4.5 DIÁLOGO COM OUTRAS EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO EM ECONOMIA POPULAR SOLIDÁRIA .....	292
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>298</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>309</b>
<b>REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS .....</b>	<b>324</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>325</b>
APÊNDICE A – Síntese da trajetória de vida-trabalho dos sujeitos da pesquisa ...	325
APÊNDICE B – Instrumento-roteiro de observação .....	327
APÊNDICE C – Tópico guia para entrevistas individuais .....	328
APÊNDICE D – Grupo de discussão – Encontro de formação .....	329
APÊNDICE E – Grupo de discussão – externo (grupo focal) .....	335
APÊNDICE F – Um dia de Inserção no campo de pesquisa (20.09.2006) .....	336
APÊNDICE G – Ecoternura: por um modelo de vida baseado na ternura e no cuidado .....	338
APÊNDICE H - Informações sobre alguns autores e autoras utilizados/as .....	342
APÊNDICE I - Memórias de muitas contexturas (trajetória pessoal) .....	347
APÊNDICE J – Termo de livre consentimento .....	350
APÊNDICE L – Acordo coletivo com a Associação .....	342
<b>ANEXO A – Regimento interno da ARDI .....</b>	<b>253</b>

## INTRODUÇÃO

Quais as mediações pedagógicas oportunizadas pelas experiências de trabalho associado que contribuem na formação de um *ethos* favorável ao processo de emancipação social? Eis a questão orientadora da presente pesquisa que tem como hipótese de trabalho a compreensão de que os empreendimentos de economia popular solidária, de modo especial os que se caracterizam pelo trabalho associado, – embora economicamente frágeis, entre outros fatores, porque se colocam na contramão do mercado capitalista –, constituem um espaço aprendente com múltiplas mediações pedagógicas peculiares, formadoras de um novo *ethos* individual e coletivo. Situada no campo mais amplo da educação e trabalho, a pesquisa tem seu foco nos processos educativos que ocorrem nas experiências de economia (popular) solidária.<sup>1</sup> A educação popular ressignificada dispõe de um campo fértil gerador de processos educativos nestas práticas sociais que valorizam a dimensão econômica da vida.

A presente tese pretende tecer argumentos em torno das mediações pedagógicas na economia (popular) solidária, para verificar como elas são valorizadas ou podem ser potencializadas como caminho estratégico e metodológico de educação popular. Em que medida tais práticas sociais são formadoras de novos sujeitos construtores de uma nova cultura do trabalho onde a (re)construção do *ethos* desenvolva um caráter educativo emancipador, rompendo com a cultura assistencialista ou de sujeição e adaptação social?

Sintonizado com a linha de pesquisa “Educação e processos de exclusão”, o estudo visa a elucidar as condições sócio-históricas destas práticas econômicas coletivas, de reação organizada por grupos da população atingida pela exclusão social. Trata de compreender contextos históricos e epistemológicos onde monoculturas tendem a considerar como não-existentes, ou marginais, modelos de vida que não estejam enquadrados nos esquemas ou estruturas hegemônicas.

A presente pesquisa definiu como campo empírico referencial a experiência da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos – ARDI, relacionando-a com outras instâncias do campo da economia (popular) solidária: pesquisas já realizadas, sobretudo as de cunho

---

<sup>1</sup> O popular entre parêntesis encontra-se justificado nas páginas 29 e 30 desta tese.

educativo; os resultados do Primeiro Mapeamento Nacional de Empreendimentos Econômicos Solidários e Entidades de Apoio e Fomento à Economia Solidária (2ª. fase do mapeamento concluído no segundo semestre de 2006); Fóruns Regionais e Estadual de Economia Popular Solidária, especialmente elementos observados durante a Sistematização de Experiências de Formação para a Capacitação em Economia Solidária no Estado do Rio Grande do Sul, realizada no final de 2006 e início de 2007.

Minha aproximação solidária com a referida experiência ocorreu através da sistematização dos dez anos de caminhada, no final de 2004 e início de 2005, cujo processo educativo culminou na proposta de continuidade desta pesquisa. A opção por acompanhar esta experiência de maneira sistemática, durante mais de dois anos, justificou-se pela metodologia de “pesquisa-formação” que articulou processos educativos, observação, valorizando elementos da pesquisa participante e da sistematização. As categorias compreensivas centrais escolhidas para respaldar a análise reflexiva são: trabalho associado, *ethos*, mediações pedagógicas e emancipação social.<sup>2</sup>

**Mediações pedagógicas** compreendem as interações relacionadas sempre às condições estruturais objetivas e subjetivas, envolvendo a (re)construção do *ethos* individual e coletivo. São práticas sociais geradoras de estímulos através de múltiplas experiências que oportunizam aprendizados. Constituem-se dinâmicas interdependentes, contraditórias e complementares que oportunizam caminhos, motivações ou referências provocadas por condições intrínsecas às práticas sociais sempre mediadoras de novos aprendizados (não-intencionais); ou, então, estimuladas por intencionalidades enquanto práticas pedagógicas planejadas estrategicamente envolvendo estas mesmas ou outras experiências. Podem contribuir para a manutenção de condições sociais existentes e para potencializar uma práxis emancipadora. Como mediações intrínsecas a presente tese destaca o ambiente participativo e autogestionário do trabalho associado, na relação com as trajetórias de vida ou com o *ethos* de origem. Evidencia os elementos comunitários, contribuições e limites dos saberes anteriores ao empreendimento com que os/as participantes contribuem na organização de uma prática coletiva de trabalho. Um segundo nível designadas por mediações pedagógicas intencionais ou extrínsecas relaciona-se aos processos de formação estrategicamente planejados por agentes educadores internos ou externos aos empreendimentos. Na presente pesquisa destaca-

---

<sup>2</sup> As compreensões destas categorias estão desenvolvidas, especialmente, nos subcapítulos 3.2, 3.4, 3.5 e 3.6.

se: a) o próprio processo participativo desenvolvido através da dinâmica de pesquisa-formação; b) a relação pedagógica de gestores-educadores com os demais membros do empreendimento; c) a participação externa dos sujeitos em diversos espaços – envolvendo, ou não, entidades de apoio – como cursos de formação, mobilizações de cunho político, negociações com gestores públicos, relação com clientes (compradores) e desenvolvimento de processos educativos com setores no município (especialmente escolas – alunos, professores, funcionários), entre outras.

A formação como mudança do *ethos* refere-se às dinâmicas de socialização ou “endoculturação” (Brandão, 1983) intrinsecamente (de)formadoras dos sujeitos por carregar as contradições relacionadas à cultura e condicionamentos de estruturas materiais. O *ethos* caracteriza-se como uma matriz que constitui o caráter pessoal ou o modo cultural, esquema praxiológico durável, estilo de vida e ação. Atua como uma sabedoria implícita que remete simultaneamente ao sistema de crenças, um modo de compreensão, de postura perante o mundo e conseqüente modo de agir. Na dialética entre resistência e mudança, surge a possibilidade hermenêutica dos sujeitos transformarem o *ethos*: alteração das compreensões, posturas e maneiras de agir. A formação dos sujeitos e a mudança do *ethos* constituem-se processos intrínsecos, permeados por mediações pedagógicas.

Por **trabalho associado** designo o conjunto de ações de caráter associativo e solidário em empreendimentos socioeconômicos onde os/as associados/as praticam os princípios da cooperação e da autogestão como: relações dialógicas/democráticas de partilha, de trabalho coletivo, de remuneração igualitária pelo critério do trabalho (partilha dos resultados), da propriedade social ou coletivamente gerida, de respeito e cuidado/defesa do meio ambiente.

**Emancipação social** compreende a superação da idéia de aperfeiçoamento da cidadania – que, no Brasil, carrega os vícios da tutela e do atrelamento clientelista – não se limitando à emancipação política. Valoriza a garantia dos direitos humanos e propõe a transformação processual das realidades, contemplando todas as dimensões da vida individual e social com o protagonismo da “classe-que-vive-do-trabalho”. Assume a luta contra normas arbitrárias, hierarquias, opressões, discriminações, injustiças e desigualdades sociais, com vistas à conquista de uma “democracia-sem-fim”, o “ecosocialismo” (Santos, B., 2002b). Refere-se a um conceito abrangente e um processo contraditório em construção coletiva que

inclui a relação local-global, desde um outro paradigma, diferente do atualmente hegemônico concebido como desenvolvimento ou progresso ilimitado, linear, de caráter antropocêntrico. A emancipação social implica a socialização dos meios naturais e tecnológicos de produzir e reproduzir a vida, em sintonia solidária com as condições da natureza. Além das relações ligadas ao trabalho, agregam-se os desafios ligados às questões de gênero, minorias étnicas, sexuais; questões culturais, da sustentabilidade ambiental e uma nova perspectiva de internacionalismo contra-hegemônico.

O primeiro capítulo apresenta o movimento metodológico iniciando pela aproximação da temática economia / trabalho e educação popular, detalhando aspectos relevantes: a trajetória do pesquisador, o caminho trilhado pela pesquisa, desde a aproximação solidária com o campo empírico e negociação de uma proposta de pesquisa participativa integrada a um processo planejado de formação – “pesquisa-formação” – até a escolha de instrumentos de coleta de informações e passos da análise reflexiva.

A parte teórica do capítulo tem a intenção de trazer argumentos para ancorar as bases de uma educação transformadora no contexto e “ótica do Sul”. Busca tencionar a possibilidade da emancipação social valorizando outros modos de produzir e reproduzir a vida, mantendo aberta a utopia como o “ainda não”. Tal perspectiva exige, igualmente, uma atuação no campo teórico-epistemológico em busca de elementos que contribuam na superação de monoculturas de toda ordem. Motivado por este desafio, usei explorar outras possibilidades, optando por um método reflexivo que articula a dialética e hermenêutica, afinado com princípios e metodologias da pesquisa participante e da sistematização, o que me levou a desenvolver a compreensão de pesquisa-formação. Neste caminho participativo, os sujeitos da pesquisa – pesquisador e pesquisandos – aprendem conjuntamente, constroem o mundo, ao mesmo tempo em que por ele são condicionados (estimulados e limitados). É neste espaço de práticas participativas que os sujeitos envolvidos podem tornar-se educadores/as no próprio local de trabalho, como nos demais espaços da vida.

Associo o embasamento desta escolha com a perspectiva teórico-epistemológica desde uma “ótica do Sul”, com a finalidade de encontrar um caminho capaz de compreender e afirmar as experiências “desclassificadas”, não reconhecidas pela lógica hegemônica das monoculturas. Estas se expressam pela dominação, na forma de “colonialidade do poder e do saber” sobre as modalidades de vida não sintonizadas com a competição ou o lucro. À

compreensão dialética associa a perspectiva epistemológica e ética da ecologia de saberes como condição para uma pesquisa com sentido social e educativo para contribuir nos esforços de humanização da vida no planeta. Ou qual seria o sentido da pesquisa e da ciência? Contribuir na ampliação do abismo de desigualdade entre os poucos ricos que cada vez mais acumulam às custas de uma quantidade cada vez mais ampla de seres humanos com sua existência expropriada?

Como resposta às lógicas das monoculturas, a pesquisa participativa pode ajudar a enfrentar as causas de origem filosófica, sociológica e epistemológica e, assim (re)dimensionar projetos de vida e educação. No lugar da “razão metonímica” pode afirmar-se uma outra racionalidade, terna e democrática, para afirmar uma razão ético-emancipadora. Ao paradigma “crematístico” é possível contrapor um projeto socioeducativo orientado por princípios de um paradigma do “cuidado”, de “ecologismo popular”, de “com-vivência” solidária com todos os seres. A base da superação da razão metonímica pode ser resumida na afirmação de Maria P. Meneses (2004): “Todos os conhecimentos são contextuais; e são-no tanto mais, quanto se arrogam não sê-lo”.

O segundo capítulo, “Transformações estruturais, configurações da sociedade e incidências sobre a economia popular solidária” procura apresentar a arena onde essa dinâmica contraditória entre a economia dominante e da reemergência de uma economia solidária se desenvolve. Partindo da crise multifacetária, com destaque às profundas e aceleradas transformações do mundo do trabalho – em grande parte decorrentes da reestruturação produtiva do capital e do Estado –, situo o ambiente de reemergência ou reinvenção da economia (popular) solidária junto com o movimento de (re)organização da sociedade. Contextualizo o cooperativismo e outras formas solidárias de organização do trabalho na sua fragilidade, dependência e submissão às regras hegemônicas do mercado capitalista. As ambigüidades e ambivalências dos processos sociais suscitados pelos rearranjos neoliberais, sobretudo nos meandros do “terceiro setor”, impõem algumas condições que exigem uma inserção crítica e clareza política e metodológica para potencializar mediações pedagógicas neste difuso espaço social.

Procuro dimensionar as inúmeras instituições que contribuíram na constituição do campo da economia solidária no Brasil na relação com o contexto dos movimentos sociais, o ambíguo e amplo “terceiro setor”, além das influências do complexo campo religioso

presentes nos sujeitos destas entidades e empreendimentos solidários. A forma de intervenção pedagógica dos seus educadores/as não pode ser compreendida sem considerar as heranças de um *ethos* associado a uma determinada visão de mundo. A influência do substrato histórico de um dualismo maniqueísta da religiosidade tradicional choca-se com a atuação ecumênica de comunidades eclesiais de base e pastorais sociais populares. As heranças do *ethos* religioso incorporadas nos/as educadores/as e instituições que atuaram e atuam na economia popular solidária estão subjacentes às concepções e metodologias dos processos pedagógicos que sustentaram a prática e a utopia de muitos/as educadores/as e participantes de empreendimentos solidários.

A terceira parte pretende apresentar uma retrospectiva da reemergência e constituição do campo da economia (popular) solidária. Explicito alguns aspectos desencadeadores de diversos modos de resistência dos/as trabalhadores/as frente à grave degradação social e ambiental, de cujo movimento reemergiram estas organizações econômicas. Faço menção a um grupo significativo de autores/as pesquisadores/as que contribuíram na constituição deste campo. Não se trata de converter essas microorganizações em panacéias para todos os males das sociedades latino-americanas como se fossem a resposta absoluta às contradições do capitalismo no campo econômico. A pesquisa buscou compreender os empreendimentos de trabalho associado como inestimáveis espaços portadores de mediações pedagógicas através das quais é possível potencializar a formação de um *ethos* individual e coletivo favorável a um processo histórico de emancipação social.

Em decorrência, segue um estudo teórico em torno dos desafios para uma educação popular ressignificada que se caracteriza por uma “volta às fontes” em tensionamento com os novos desafios do contexto. Clareando a concepção pedagógica assumida na relação com uma visão de ser humano, infiro o sentido político da educação na qual, contraditoriamente, está presente o caráter domesticador e emancipador. Em quais condições pode predominar o cunho emancipador? Como educador e educando, situados numa práxis social, educam-se através de mediações pedagógicas, seja nos acontecimentos históricos e na vida cotidiana, ou através de processos de formação intencional e estrategicamente planejados?

Consolidando modos solidários de produzir e apoiados em processos planejados de formação, os empreendimentos de trabalho associado criam condições para um movimento existencial de rupturas com padrões culturais trazidos da trajetória de vida e possibilitam a

agregação de novos. Na dinâmica da tensão resistência-mudança, na própria atividade do trabalho associado, podem constituir-se sujeitos coletivos com novos saberes, posturas e modos de agir, valorizando potenciais culturais favoráveis ao processo de emancipação social.

O último capítulo traz a reflexão compreensiva sobre os dados levantados que revelam as mediações pedagógicas encontradas na experiência de trabalho associado da ARDI, muitas das quais, em menor ou maior medida, estão presentes em grande parte dos empreendimentos solidários de trabalho associado. Há um primeiro nível de mediações construtoras de saberes próprias do contexto cotidiano da atividade do trabalho e seu processo de organização. Um segundo nível são as mediações pedagógicas decorrentes de processos pedagogicamente planejados e executados com a participação de sujeitos educadores externos ou gestores-educadores membros do empreendimento.

A organização deste subcapítulo em cinco partes inclui as trajetórias e características do *ethos* dos sujeitos participantes da pesquisa, com as visões de mundo e as contribuições das trajetórias individuais na organização coletiva do trabalho. Seguem as mediações pedagógicas oportunizadas pela experiência da vida cotidiana: o próprio espaço de trabalho associado, o processo participativo e autogestionário, o *ethos* comunitário e o “mutirão-empregada” ou o econômico como motivação mobilizadora de partilha e busca de novos saberes e sentidos. Em continuidade, a terceira parte do capítulo desenvolve as mediações pedagógicas que ocorrem através de diversas formas de interação de agentes educadores. O destaque é para os encontros de formação, a relação aprendente entre pesquisador e “pesquisandos”, a contribuição periódica de gestores-educadores junto ao grupo. Enfatiza a tarefa destes/as gestores/as solidários/as ou educadores/as externos aos empreendimentos, tensionando as possibilidades de potencializar pedagogicamente a conflitividade subjacente e visível nas relações de gênero, especialmente quando as tensões se acirram.

Em que pese o lugar contraditório do trabalho com o lixo – matéria-prima para os/as recicladores/as –, olhando pela positividade, os membros da Associação estabelecem uma relação aprendente de partilha de saberes e sentidos mobilizados no trabalho associado. Desenvolvem, assim, seu potencial de educadores/as ambientais, o que corrobora a distinção deste empreendimento em relação aos demais, especialmente no trabalho com os resíduos recicláveis. Deste modo, fica a preocupação de que a valorização dos sentidos deste trabalho e da prática autogestionária não pode maquiagem a crítica em relação às estruturas excludentes da

sociedade capitalista. Por que grupos humanos são levados a se sujeitarem a trabalhar com as sobras, com o “excremento” da sociedade de consumo capitalista, de modo geral, em condições precaríssimas?!

Como última parte, estabeleço algumas relações com um leque mais amplo da economia popular solidária no Rio Grande do Sul enfatizando as questões metodológicas e de conteúdo trabalhadas nos processos de formação. A análise dialoga com os interesses distintos, por vezes parecendo opostos, mas que podem ser complementares, manifestos pelos sujeitos dos empreendimentos e das entidades que atuam na área. O capítulo termina sintetizando os desafios decorrentes da valorização da própria atividade do trabalho como elemento central no processo de educação.

## **1 MOVIMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA E OPÇÕES TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICAS**

Este capítulo pretende uma aproximação da pesquisa partindo da implicação do pesquisador com a temática, na medida em que a produção do conhecimento depende do lugar que este ocupa na relação com o campo de pesquisa. A trajetória de educador, seja na atuação profissional ou militante, oportunizou-me uma proximidade com práticas sociais que contribuíram na reemergência do campo da economia (popular) solidária. A atuação em uma das instituições apoiadoras de empreendimentos solidários desembocou nesta investigação que tem como um dos focos centrais a relação da educação popular e as práticas de trabalho associado.

Para facilitar a compreensão do movimento metodológico, segue a segunda parte com a descrição de aspectos relevantes sobre o caminho trilhado em direção a uma aproximação solidária do campo empírico e a negociação da proposta de pesquisa-formação com a experiência referencial da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos – ARDI. A construção do projeto de pesquisa passou pela sistematização da experiência dos dez anos deste empreendimento solidário, cujo processo foi realizado de maneira participativa e, no todo, considerado como parte do espírito da pesquisa participante. O desenvolvimento do texto continua com um breve histórico da Associação.

O terceiro subcapítulo traz a descrição das questões instigadoras, dos objetivos, das justificativas e da relevância da pesquisa para os sujeitos pesquisandos, para o campo da economia solidária e campo acadêmico.

A quarta parte detalha os instrumentos de coleta de dados no campo empírico de referência, propondo, ao final, a relação com outras práticas de formação em economia popular solidária no Rio Grande do Sul. O texto faz um detalhamento dos procedimentos metodológicos na utilização do diário investigativo, os processos de observação durante dois anos, as entrevistas individuais, as discussões grupais com os/as recicladores/as enfatizando os encontros de formação realizados no decorrer do período e o encontro de discussão com um grupo externo representativo do município de Dois Irmãos.

Em seguida, a construção do relatório de tese particulariza os passos seguidos no processo de investigação, análise reflexiva e os meandros próprios da dinâmica investigativa. Destaco as atitudes e princípios que sistematicamente busquei seguir para dar conta da proposta de uma pesquisa participativa que assumisse seu caráter formativo no seu desenvolvimento.

O sexto subcapítulo desenvolve uma elaboração sobre o método reflexivo, uma simbiose entre hermenêutica e dialética, cuja sustentação se afina com os princípios e metodologia da pesquisa participante, da sistematização ou da pesquisa-formação na forma por mim ressignificada. Parto da visão de método como caminho inspirador, diretamente relacionado com a questão epistemológica (Streck, 2006), que não é único (Brandão, 2003, 2006). O método reflexivo de cunho dialético-hermenêutico na pesquisa social supõe o reconhecimento de que o observador é sempre “situado” e a produção do conhecimento, através da reflexão sobre a prática, depende do lugar que ele ocupa no campo da pesquisa (Silva, 2006; Sobottka, 2005; Melucci, 2005). Tais características sintonizam com os fundamentos teóricos da pesquisa participante, onde ambos, pesquisador e pesquisandos, ao mesmo tempo em que constroem o mundo, são por ele “construídos”, pois nele estão inseridos e condicionados. E é aí que se dá a produção do conhecimento numa dinâmica, ao mesmo tempo, dialética (crítica que parte das oposições) e hermenêutica (compreensão que parte das mediações).

Busco esta chave de compreensão em filósofos/as, educadores/as e sociólogos/as latino-americanos/as para mostrar que a principal contribuição legada pela pesquisa participante (Gabarrón e H. Landa, 2006) e pela metodologia de sistematização (Jara H., 1996a/b, 2006) possibilita a imbricação coerente com o método dialético-hermenêutico. A partir daí coloca o desafio de realizar, nesta pesquisa-formação, a busca de nexos **entre** práticas participativas na pesquisa e mediações pedagógicas oportunizadas por tal processo.

O último subcapítulo tem como finalidade aprofundar a opção teórico-epistemológica, associada ao embasamento das escolhas metodológicas que referenciam o desenvolvimento da pesquisa. Parte do pressuposto de que as práticas sociais do campo da economia solidária são experiências não reconhecidas, “inexistentes”, seja para a lógica do mercado capitalista, como para as ciências sociais nas formas tradicionais. Procura fundamentar um caminho com referências distintas das utilizadas pela lógica monolítica a fim de possibilitar uma

compreensão destas experiências – consideradas “ausentes” e marginais – como reais e potenciais espaços de educação popular. Procura identificar como a herança contraditória da modernidade europeia e da civilização ocidental, ao mesmo tempo em que carrega potenciais emancipatórios, está vinculada à forma atual de “colonialismo”, cujo totalitarismo científico ou monocultura se traduz na “colonialidade do poder e do saber”.

Busco criar condições argumentativas para validar um campo de prática social e pesquisas que sobre ele se realizam como sendo igualmente científicas e politicamente justificáveis/relevantes, em função de suas contribuições que se somam aos esforços de humanização da vida no planeta. Procuro mostrar que há outros caminhos que não somente o da “monocultura” insinuando para a necessidade de enfrentar as causas e conseqüências das monoculturas filosóficas, epistemológicas e ideológicas, onde a “razão metonímica” se coloca como única forma de racionalidade. Para tanto, levanto pistas para a construção de uma outra racionalidade, um conhecimento radicalmente democrático numa perspectiva ético-emancipadora. A fundamentação apóia-se em autores/as afinados/as com teorias críticas, com prioridade de latino-americanos ou outros países do sul; ou ainda identificados com uma epistemologia do sul. A partir deles/as indico a possibilidade de superar dicotomias hierarquizadas através de múltiplas iniciativas, movimentos, experiências onde a sociologia das ausências propõe a superação das monoculturas (do saber científico, do tempo linear, da classificação social, da lógica da escala dominante, dos critérios de produtividade e da religião) através do diálogo e da disputa epistemológica entre diferentes saberes.

A continuidade se dá em torno da diferenciação de projetos socioeconômico-político-culturais distintos decorrentes de concepções epistemológicas e ideológicas também diversas. Como a economia solidária, nos seus princípios e valores defendidos, se assume antagônica à economia capitalista, trago uma reflexão para compreender estas perspectivas paradigmáticas contraditórias: o paradigma “crematístico” e a alternativa do “ecologismo popular” ou “ecossocialismo”, ou ainda, um paradigma do “cuidado”, da “com-vivência” que Restrepo (2001) chama de “ecoternura”.

Concluo o capítulo com a perspectiva da “Ecologia de saberes: em busca de uma racionalidade terna e democrática” com vistas a enfrentar a lógica das monoculturas e a razão metonímica na qual elas estão arraigadas. As ecologias de saberes podem ser construídas através de mediações pedagógicas presentes, de forma real ou potencial, nas práticas sociais.

Em síntese, o capítulo procura justificar que, para manter aberta a utopia, a possibilidade da emancipação social, é necessário valorizar outros modos de produzir e reproduzir a vida, atuando igualmente no campo teórico-epistemológico.

## 1.1 A RELAÇÃO DO PESQUISADOR COM A EDUCAÇÃO NA ECONOMIA POPULAR SOLIDÁRIA

Parto do pressuposto de que tudo o que é perceptível na realidade social é observado por um sujeito sempre condicionado, com uma visão de mundo (Freire, 2004); que se encontra, por sua vez, inserido em relações sociais e em relação ao campo que observa. O método reflexivo na pesquisa social supõe o reconhecimento de que o/a pesquisador/a está sempre situado/a e a produção do conhecimento depende do lugar que ocupa no campo da pesquisa. O/a pesquisador/a entra com seu saber e intervenção num processo circular, dialógico e conflituoso, carregado de interesses, paixões, capacidades, papéis institucionais. Tais condicionantes não podem ser esquecidos e nem vistos como impedimento ao conhecimento.<sup>3</sup>

A proposta da pesquisa oportunizada pelo doutorado foi nascendo em meio a vivências, reflexões e sentimentos, numa relação tensa entre resistências, esperanças e frustrações enquanto membro da coordenação da Cáritas Brasileira<sup>4</sup> – Regional Rio Grande do Sul, especialmente no período 1995 a 2003. A experiência de um processo contraditório entre idealizações e fragilidades presentes na maioria das práticas sociais levou-me a uma gradativa problematização dos reais significados destas práticas. A busca de novos sentidos e as ressignificações teórico-práticas desafiaram-me a propor e realizar a presente investigação. Esta tem como finalidade aprofundar a compreensão dos empreendimentos de trabalho associado como espaço educativo com o conseqüente aporte de uma contribuição para o campo da economia solidária e para o campo acadêmico.

De 1983 a 1992, junto à Cáritas Diocesana de Novo Hamburgo, atuava no desenvolvimento de experiências referenciais de associativismo e cooperativismo popular, assumindo a animação de processos educativos com os/as associados/as. Destaco a Cooperativa Mista Fraternidade Popular de Produtores e Consumidores – COOFRATER,

---

<sup>3</sup> Ver mais detalhes sobre a minha trajetória de educador-pesquisador no Apêndice I.

<sup>4</sup> A Cáritas Brasileira é um organismo da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), integrante da rede da Cáritas Internationalis de mais de 150 países. Criada em 1956, tem como finalidade exercer atividades de assistência social, educação de base, promoção de pessoas, grupos e comunidades, além de atendimentos emergenciais. Uma das suas linhas de atuação desde 1985 foram as ações de geração de trabalho e renda (projetos alternativos comunitários) que Paul Singer (2002a, p. 122; 2002b, p. 116-119) considera fundamentais no processo de reinvenção da economia solidária no Brasil.

Região do Vale dos Sinos – de 1986 a 1992 (Adams, 1989),<sup>5</sup> da qual, além do apoio institucional, fui sócio fundador. Como coordenador da Cáritas de Novo Hamburgo, na época, acompanhei, também, a constituição da Cooperativa de Consumo do Bairro Santo Afonso COOBASA/NH – de 1987 a 1992; e, na mesma época, da Cooperativa de Reciclagem da Roselândia – REICLAR/NH.

Naquele período, as práticas de geração de trabalho e renda – projetos alternativos comunitários, no ambiente da Cáritas Brasileira – ainda não eram designadas com o termo “economia solidária” ou “economia popular solidária”. Como campo de pesquisa, estas iniciativas populares foram estudadas por Luiz Razeto (1990 e 1999), a partir da década de 1980, no Chile. Suas pesquisas sobre as organizações econômicas populares – OEPs, cujos resultados foram divulgados em diversas obras, têm sido base da reflexão teórica do conjunto dos autores hoje atuantes no amplo campo da economia solidária. Para ele, estas organizações e, mais amplamente, as de caráter solidário e alternativo incluem “uma parte desse mundo popular que se encontra excluído ou marginalizado do mercado formal e das possibilidades de acesso às políticas redistributivas do Estado” (idem, 1990, p. 176).

Identifica um modo especial de fazer economia: produzir, distribuir recursos e bens, consumir e desenvolver como uma alternativa aos modos econômicos capitalista e estatista (idem, 1999) mobilizando o “fator C”<sup>6</sup> na dinâmica solidária da produção. Este se manifesta, no plano da produção, pela cooperação no trabalho, no uso compartilhado de conhecimentos e informações, na gestão coletiva, na satisfação de necessidades de convivência e participação, no desenvolvimento pessoal dos sujeitos envolvidos. Tal processo fortalece os fluxos e relações de doação, reciprocidade, comensalidade e cooperação, combinadas com a troca mercantil.

O autor reconheceu o vasto campo da *economia popular* – EP – como um fenômeno generalizado de iniciativas heterogêneas ligadas aos setores populares: pequenas oficinas e negócios de caráter individual, familiar, microempresas individuais ou pequenas sociedades,

---

<sup>5</sup> Essa experiência, na qual atuei no Conselho Educativo por vários anos, foi tema da minha monografia no Curso de Especialização em Cooperativismo (1987).

<sup>6</sup> Razeto o denomina “fator C” porque coincide com a letra inicial, em vários idiomas: cooperação, comunidade, colaboração, coordenação, coletividade, comunicação... Enquanto, na economia convencional, os fatores econômicos eram integrados e submetidos ao capital, na economia solidária o processo produtivo deveria estar desencadeando e, ao mesmo tempo, fortalecendo o “fator C” que conota a presença de dimensões como solidariedade, mutualismo, cooperação e autogestão.

formalizadas ou informais.<sup>7</sup> A partir daí formulou um conceito teórico mais ampliado de *economia solidária* – ECOSOL, que chamou, inicialmente, de *economia de solidariedade* para dar conta de conjuntos significativos de experiências econômicas no campo da produção, comércio, financiamento, serviços etc.

Como, nesta compreensão, nem toda economia popular é solidária e nem toda economia solidária é parte da economia popular – pois há expressões solidárias também em outros níveis sociais, isto é, setores não-populares –, o autor distinguiu daquelas duas a *economia popular solidária*. Trata-se do “conjunto concreto das experiências, atividades e organizações econômicas que se encontram na intersecção entre os dois conjuntos anteriormente mencionados” (Razeto, 1999, p. 45-46). Ou dito de outra forma, a economia popular solidária é aquela parte da economia solidária que se manifesta no contexto da economia popular, tal como ilustro no diagrama que segue.

**Quadro 1:** Compreensão da economia popular solidária na relação com a economia popular e economia solidária



<sup>7</sup> Estudos detalhados sobre a economia popular podem ser encontrados em Sarria Icaza e Tiriba (2003); Tiriba (2001, 2004, 2006a).

Com base nas argumentações de Lia Tiriba (2004, p. 91-97)<sup>8</sup> é possível alargar a compreensão de Luis Razeto (1999). A reivindicação do caráter “popular” para toda economia solidária está alicerçada em razões como:

- a) se todas as pessoas de determinada sociedade estivessem contempladas em uma mesma economia, “não haveria a mínima necessidade de usar a expressão ‘economia popular’” (Tiriba, op. cit., p. 91);
- b) o popular na economia se caracteriza pelo fato de os/as trabalhadores/as utilizarem sua própria força de trabalho, participando do processo de reprodução ampliada da vida (e não do capital);
- c) o sistema econômico capitalista, ao contrário da economia popular solidária, não valoriza atividades produtivas domésticas ou de subsistência, a não ser que sejam rentáveis para o “deus mercado”;
- d) reivindicar o ‘popular’, por uma questão de classe, significa não abrir mão de “uma economia que favoreça a maioria da população planetária, que sem dúvida pertence aos setores populares” (idem, p. 95);
- e) para que os/as trabalhadores/as, além de apreender e apoderar-se de sua cultura, possam avançar no processo de transformação da realidade é necessário enfrentar, igualmente, o desafio da disputa epistemológica para conquistar o reconhecimento científico das práticas sociais consideradas como realidades “inexistentes” pela “razão metonímica” própria da ciência positivista ainda hegemônica;
- f) e por último, outra razão que justifica a qualificação de “popular” está no fato de que os empreendimentos solidários, em que pese a variedade de sentidos, formas de organização e tipos de atividades exercidas, têm sido assumidos, em muitos casos, como espaços estratégicos de educação popular.

Tendo em conta as razões acima, farei uso preferencial de economia popular solidária<sup>9</sup> compreendendo que o “popular” refere-se aos empreendimentos inseridos em uma economia

---

<sup>8</sup> Tiriba se apóia nas obras de Peter Burke, *Cultura popular na Idade Moderna*, São Paulo: Companhia das Letras, 1989; M. Max-Neff, *Economia descalza*, Estocolmo/Buenos Aires, Editora Nordan, 1986; do mesmo autor: *Desarrollo a escala humana*, Montevideo: Nordan/REDES, 1993; Karl Marx e F. Engels, *A ideologia alemã* (Feuerbach), São Paulo: Hucitec, 1987 e outras.

<sup>9</sup> No Rio Grande do Sul, o Fórum Gaúcho assume igualmente a expressão Economia Popular Solidária. O acento no “popular”, no estado gaúcho, traz uma conotação de opção pelos segmentos mais empobrecidos da população sinalizando a forte influência de instituições que inspiravam sua mística e metodologia de ação na Teologia da Libertação, bem como na ideologia socialista. Esta última valorizava, especialmente, as concepções e práticas do Partido dos Trabalhadores. O popular entre parêntesis no título busca contemplar a utilização de Economia Solidária consagrada no Brasil no atual processo de institucionalização.

não-capitalista, não exploradora do trabalho pelo capital, ou seja, que não se baseiam em relações assalariadas. A denominação “Economia Solidária” – ECOSOL – utilizada por Paul Singer (2002a, 2002b) e consagrada pelo Fórum Brasileiro e Secretaria Nacional de Economia Solidária – SENAES – sintoniza com a concepção de Razeto acima explicitada.

O ambiente de proliferação de iniciativas propiciou a reemergência da economia popular solidária pelo enredamento de fatores decorrentes da atuação de uma multiplicidade de agentes (trabalhadores/as desempregados/as e entidades de apoio), frente aos desafios do contexto socioeconômico-político e cultural.

A pesquisa ainda recente<sup>10</sup> tem reconhecido um primeiro período destas experiências de caráter econômico, até meados da década de 1990, como “um terreno propício para o aparecimento de propostas que, mais tarde, foram reagrupadas sob o nome de economia solidária” (Lechat, 2004). A Cáritas Brasileira, por exemplo, apoiou a implantação do que designou de Projetos Alternativos Comunitários – PACs – com recursos financeiros e formação de lideranças, no Rio Grande do Sul e outros estados brasileiros (Adams, 2002; Asseburg e Ogando, 2006). Em 1985, a coordenação estadual da entidade iniciou a realização dos Encontros Estaduais de Projetos Alternativos. Até 1995, estes eventos foram organizados exclusivamente pela Cáritas do Rio Grande do Sul e, a partir daí, em parceria com outras entidades.

**Quadro 2** - Cronologia dos Encontros Estaduais de Projetos Alternativos Comunitários (PACs), Encontrões de experiências alternativas de organização popular e geração de renda, e as Feiras Estaduais de Economia Popular Solidária (EPS), realizados em Porto Alegre.

EVENTO ESTADUAIS NO RS	ANO	TEMÁTICA DE FORMAÇÃO
1º Encontro	1985	Troca de experiências – relatos e reflexões
2º Encontro	1986	O sentido cristão dos PACs
3º Encontro	1987	Os critérios e características dos PACs
4º Encontro	1988	Conjuntura brasileira e aspectos metodológicos dos PACs
5º Encontro	1989	Os PACs e os movimentos sociais
6º Encontro	1990	Os PACs e a conjuntura atual: em busca de uma metodologia integral
7º Encontro	1991	Aprofundamento do processo educativo e cultural dos PACs e suas relações de e no mercado
8º Encontro	1992	Viabilidade econômica dos PACs e a comercialização direta
9º Encontro	1993	Avaliação da situação atual dos PACs e análise do cadastramento

<sup>10</sup> Os anos de 1995-1996 podem ser considerados como fase de consolidação do campo da economia solidária no Rio Grande do Sul e no Brasil (Lechat, 2004). Grande parte das iniciativas que colaboraram para esta crescente afirmação aconteceu no Estado do RS, mas também houve ações de agentes, ativistas e intelectuais em São Paulo e Rio de Janeiro. Lechat identifica três pesquisadores que foram decisivos na constituição do campo de economia solidária no Brasil: Marcos Arruda, Luiz Inácio Gaiger e Paul Singer.

10º Encontro	1994	Noções básicas do mercado e o cooperativismo
11º Encontro	1995	Os PACs e o neoliberalismo: limites e possibilidades
1º Encontro de Experiências Alternativas de Geração de Organização Popular e Geração de Renda (articulação de 22 entidades)	1996	Desafios dos empreendimentos solidários frente à conjuntura das políticas neoliberais; Primeiros resultados da Pesquisa sobre os PACs apoiados pela Cáritas no RS; Consolidação de uma articulação estadual de entidades e empreendimentos solidários e início da articulação de fóruns regionais
2º Encontro	1998	Economia solidária no RS – viabilidade e perspectivas.
1ª Feira de Solidariedade	1998	Economia solidária e o desenvolvimento associativo no contexto da globalização
2ª Feira de EPS	2000	Redes de desenvolvimento solidário e globalização
3ª Feira de EPS	2001	A produção e o comércio solidário
4ª Feira de EPS	2002	Economia popular solidária e as novas relações: gênero, meio ambiente e mercado
5ª Feira de EPS	2003	Do local para o global, fortalecendo redes de EPS <sup>11</sup>
6ª Feira de EPS	2004	Do local para o global, fortalecendo redes de EPS
7ª Feira de EPS	2005	Do local para o global, fortalecendo redes de EPS
8ª Feira de EPS	2006	Do local para o global, fortalecendo redes de EPS

Fonte: Adams, 2002; Asseburg e Ogando, 2006.

As primeiras pesquisas realizadas pela Cáritas Brasileira iniciaram no Rio Grande do Sul em 1993, em parceria com a Universidade do Vale do Rio dos Sinos, com uma primeira fase chamada “cadastramento dos PACs” (Gaiger, 1994; Gaiger *et al.*, 1999).<sup>12</sup> Os resultados desta primeira fase foram apresentados no 1º Encontro Estadual (em 1996), onde já aparecia o termo Economia Popular Solidária. Os resultados da 2ª fase da pesquisa, que contou também com a parceria da Prefeitura Municipal de Porto Alegre e Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS (anfitriã dos dois Encontros), foram apresentados no 2º Encontro Estadual. A terceira fase da pesquisa realizou-se contando com a parceria: Cáritas, Unisinos, Prefeitura Municipal de Porto Alegre e Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Em nível nacional, outra parceria com a Universidade Nacional de Brasília realizou investigação sobre os projetos alternativos comunitários durante os anos de 1993-1994

<sup>11</sup> As últimas feiras estaduais realizadas em Porto Alegre utilizaram-se da estratégia de marcar um mesmo enfoque pedagógico ligado a um dos objetivos centrais da feira. Vale lembrar que acontecem outras feiras de abrangência regional, estadual e até internacional, em Santa Maria, Passo Fundo e Pelotas.

<sup>12</sup> A pesquisa Cáritas Brasileira – Regional do Rio Grande do Sul e CEDOPE – UNISINOS foi coordenada pelo pesquisador Luiz Inácio Gaiger (nas 3 fases do seu desenvolvimento – 1993-2001). Vale ressaltar, igualmente, a contribuição do sociólogo Dáris Corbelini (coordenador do núcleo da Unitrabalho/Unisinos até 2006) na fase de planejamento do que se designou Cadastramento dos PACs no RS (1ª. fase). Os resultados foram por mim traduzidos em linguagem simplificada com o título: “Trocando em miúdos” – Caderno de Formação nº 6, 1994, uma publicação interna da Cáritas do RS utilizada como instrumento pedagógico na rediscussão dos resultados da pesquisa. Como membro da equipe de coordenação da Cáritas no Rio Grande do Sul contribuí, igualmente, na definição e acompanhamento a estes processos de pesquisa no Estado e em nível nacional. Deste último, realizei o levantamento de campo com os PACs da amostra no Estado.

(Cáritas Brasileira, 1995). As conclusões destas pesquisas integraram os fatores iniciais de uma compreensão mais articulada da economia popular solidária no Estado.<sup>13</sup>

Além de uma relação institucional com alguns empreendimentos da região, o contato e convivência com lideranças da região do Vale do Sinos favoreceu o acompanhamento do processo de organização de alguns empreendimentos, entre eles, o da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos.

O vínculo (2003 a 03/2004) com o Instituto Humanitas Unisinos – IHU – oportunizou-me um maior contato com a articulação da Economia Solidária no Vale dos Sinos, sobretudo com diversas experiências na área da reciclagem de resíduos sólidos. Com os desafios advindos da complexa realidade social, alguns deles aprofundados ou levantados na dissertação de mestrado em Serviço Social (1999), voltei a sistematizar questões de pesquisa que articulam educação popular e práticas de trabalho associado, objeto central da tese.

---

<sup>13</sup> A Cáritas do Rio Grande do Sul foi e continua sendo reconhecida uma importante protagonista (cf. Singer, 2002a, 2002b; Adams, 2002; Asseburg e Ogando, 2006).

## 1.2 APROXIMAÇÃO SOLIDÁRIA DO CAMPO EMPÍRICO

Em meados de 2004, por opção ética e metodológica, comecei a dar passos em direção a uma interação solidária com empreendimentos de economia solidária em vista de uma negociação parceira para definição do campo empírico da pesquisa. Assim, a legitimação da pertinência com sujeitos pesquisandos não seria uma intervenção externa de um “pesquisador-parasita” a retirar da experiência o que lhe interessasse e depois desaparecesse. Ao contrário, busquei um caminho onde poderia dar uma contribuição e, a partir daí, suscitar uma dinâmica de pesquisa cujo processo e resultado fossem do interesse do coletivo dos sujeitos pesquisados. Mas, neste processo, a questão de fundo que me preocupava era: Em que medida essa experiência traria possibilidades suficientes para sustentar argumentos de uma tese que tivesse sentido para mim, para a associação em questão, para o campo da economia solidária e campo da educação popular e acadêmico?

Ao contemplar a dimensão econômica nos processos de economia solidária com suas reais fragilidades na relação com o mercado capitalista, como educador, senti-me desafiado a investigar a articulação entre economia solidária e educação popular. Tal perspectiva levou-me a uma postura de alargamento do olhar no sentido de valorizar o econômico como mediação educativa, mas também compreender sentidos não-econômicos, a partir de critérios diferentes da economia de mercado, evitando, outrossim, uma avaliação fatalista destas práticas.

Decidi por negociar uma relação de pesquisa-formação<sup>14</sup> com a Associação dos Recicladores de Dois Irmãos, com base no princípio de que não é o tamanho do campo empírico que avaliza a qualidade do resultado da pesquisa. Entendo que este não é linearmente proporcional à quantidade de pessoas e nem mesmo ao número de práticas pesquisadas, embora estivesse em jogo a perspectiva mais ampla do campo da economia solidária. O indivíduo singular é sempre uma “síntese humana original” construída num contexto histórico. Infirmo que determinada experiência, de alguma forma, congrega sinteticamente os elementos do conjunto de práticas similares. Pressuponho, pois, que a

---

<sup>14</sup> Utilizo a expressão “pesquisa-formação” no entendimento de que a pesquisa participativa constitui-se numa produção intersubjetiva de conhecimento na relação estabelecida por mim pesquisador-educador com os/as trabalhadores/as associados/as – sujeitos pesquisandos –, de modo especial, pela interação construída para “produzir” o material empírico da pesquisa.

“riqueza” do objeto está na complexidade de conexões capazes de frutificar, com os sujeitos envolvidos, em novos conhecimentos e caminhos para a ação. Desta forma, a opção foi por uma experiência referencial para uma pesquisa participativa que ocorreu durante os anos de 2005-2006. Num segundo momento, estabeleci relações com o campo mais amplo da economia popular solidária no Estado, tendo como referência o “projeto de sistematização de experiências”<sup>15</sup> do qual participei; e em nível nacional, o “mapeamento da economia solidária”.<sup>16</sup>

### **1.2.1 – A escolha de uma experiência referencial**

Em contatos com a Associação dos Recicladores de Dois Irmãos, veio a explicitação do desejo de festejar os 10 anos do empreendimento. Reforcei a idéia e juntos levantamos algumas possibilidades do que poderia fazer parte desse evento previsto para novembro de 2004. Aproveitei a oportunidade para expressar a minha intenção de, talvez, incluir esse empreendimento como campo empírico da pesquisa que estava construindo. Responderam-me que diversas pessoas já tinham vindo até eles fazer pesquisa, mas que a Associação não teria se beneficiado com um retorno sequer, até o momento. Em função disso, havia certo clima de desconfiança ou questionamento no grupo: “O que esses pesquisadores, afinal, fazem com o que buscam aqui?” E me questionaram sobre a contribuição que minha pesquisa poderia ter para a vida da Associação. Frente a tal consideração, coloquei-me à disposição no sentido de construirmos, juntos, uma relação de entre-ajuda. Como uma das intenções para a comemoração dos 10 anos era escrever a história, acharam que talvez minha contribuição pudesse começar por essa tarefa.

---

<sup>15</sup> Projeto de sistematização de experiências de formação em economia solidária no Rio Grande do Sul foi executado sob a responsabilidade do Centro de Assessoria Multiprofissional – CAMP, de Porto Alegre, no período de setembro de 2006 a fevereiro de 2007. A viabilização do mesmo contou com o apoio da Secretaria Nacional de Economia Solidária / Ministério do Trabalho e Emprego – SENAES/MTE, através de convênio com a Fundação Banco do Brasil. A participação em tal processo de sistematização oportunizou-me uma ampliação das reflexões compreensivas sobre os processos de formação no Estado.

<sup>16</sup> Este mapeamento foi realizado de outubro de 2004 a dezembro de 2005, numa parceria com a Secretaria Nacional de Economia Solidária e os Fóruns de ECOSOL, ONGs, Universidades e empreendimentos. Seu objetivo consistia num diagnóstico socioeconômico dos empreendimentos econômicos solidários e das instituições de apoio, bem como viabilizar a articulação da economia solidária e oferecer subsídios nos processos de formulação de políticas públicas. Um dos resultados também foi a consolidação de um Sistema Nacional de Informações em Economia Solidária (SIES) composto por uma base nacional e bases locais de informações. Mais informações disponíveis no endereço [www.sies.mte.gov.br](http://www.sies.mte.gov.br).

Na primeira reunião da Associação (sem a minha presença), a proposta foi discutida e aceita. Assim, imediatamente (no início de outubro de 2004), iniciamos a discussão de uma proposta das principais questões que deveriam orientar a sistematização desta experiência. Em diálogo com a coordenação, construímos um planejamento que serviu de orientação para o processo de sistematização<sup>17</sup> da experiência:

- a) Realização de entrevistas semi-estruturadas com duas pessoas protagonistas da organização com utilização do roteiro elaborado;
- b) elaboração de texto valorizando todos os elementos a partir da transcrição das gravações;
- c) discussão do conteúdo elaborado com um grupo de pessoas que esteve desde o início do processo;
- d) entrevista grupal com os membros da coordenação;
- e) análise de documentos, com aproveitamento de elementos complementares, definição de destaques ou momentos importantes: conflitos, vitórias, desafios.
- f) discussão com a participação de todos os membros em torno de questões consideradas importantes pelo grupo, seja em termos de conteúdo como a escolha do título e capa do livro.

Além desses dados diretamente buscados nos depoimentos do grupo de recicladores, a partir das sugestões do grupo ou de pessoas da Associação, foram feitas as demais inclusões, como, por exemplo, uma pequena história de vida de cada um dos membros, alguns depoimentos de pessoas da gestão municipal, algumas fotos e outras informações consideradas importantes.

O resultado da sistematização materializou-se no livro “**Vivendo e Reciclando** – Associação dos Recicladores de Dois Irmãos: Ajudando a preservar a natureza”<sup>18</sup>, que foi impresso provisoriamente durante o V Fórum Social Mundial realizado em Porto Alegre, no final de janeiro de 2005. Seu lançamento oficial ocorreu na Usina de Reciclagem, conforme relatei em meu diário investigativo:

---

<sup>17</sup> A concepção de sistematização assume aqui o sentido de tarefa reflexiva, de ampla participação, para recuperar organizadamente a prática e permitindo voltar à ação com maior possibilidade de eficácia e eficiência. Daí que “a sistematização continua sendo para nós um dispositivo investigativo, pedagógico e político” (Ghiso, A. 1998, CEAAL).

<sup>18</sup> A publicação do livro, no qual se destaca a apresentação do Prof. Nilton Bueno Fischer, teve o apoio do Conselho Municipal do Meio Ambiente – Prefeitura de Dois Irmãos (500 exemplares) e do Fundo de Miniprojetos da Região Sul administrado pelo Centro de Assessoria Multiprofissional – CAMP (1.000 exemplares).

### **Um lançamento diferente.**

Aconteceu, às 16 horas do dia 11 de maio de 2005, o lançamento do livro sobre os 10 anos da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos, no Galpão de Reciclagem. O ambiente: ao lado do lixo recém chegado, um espaço limpíssimo, com folhagens, balões pendurados, paredes pintadas de branco, gente chegando, um quarteto de flautas acolhendo as pessoas com músicas como o “Cio da Terra”, “Cardeais” e composições de Beethoven. Todos os membros da Associação uniformizados com camiseta verde acolhendo a todos/as com um carinho e alegria estampada. Autoridades do município (prefeito, secretárias da saúde, educação e meio ambiente), câmara de vereadores, Conselho da saúde e do meio ambiente, visitantes de diversos municípios, outras associações de reciclagem, Federação das Associações. O ato solene teve até hino nacional, que nesse ambiente não costumeiro foi emocionante. A fala de Roque Spies, sufocada várias vezes pela própria emoção e lágrimas que desciam dos “esteios” dessa experiência, como o “Alemão”. Como sistematizador do livro, limitei-me a narrar como surgiu a idéia e como sua elaboração foi se desenvolvendo, com a participação do grupo e outras pessoas; uma espécie de justificativa e valorização do conteúdo. E disse: “Aqui estou como educador. Estamos num ambiente educativo onde falamos com as mãos, com o coração e razão, sensibilizados por esse clima”. E perguntei às pessoas presentes (cerca de 100): “Alguém já participou de algum lançamento de livro num galpão de reciclagem”? Ninguém.

Após os pronunciamentos oficiais, a palavra foi posta à disposição e por mais meia hora ricas reflexões, com diversas intervenções dos presentes, marcaram esse tempo ímpar em que estivemos nessa “escola popular e ambiental” no Galpão de Reciclagem, ao lado dos rejeitos da sociedade de consumo.

Um encontro especial marcou a entrega de um exemplar do livro para cada membro. Foi uma cena indescritível. Miravam a capa, manuseavam a textura das folhas de papel reciclado: cheiravam as folhas, liam os subtítulos, procuravam encontrar-se nas fotografias e na escrita. Em meio a esse clima, não foi difícil animar a todos/as para uma leitura individual (de preferência em família).

Cada participante pôde trazer suas impressões e questões referentes ao conteúdo do livro que foram novamente anotadas e confrontadas com as questões levantadas por mim a partir da observação e releitura do material até então reunido. A partir da análise da trajetória histórica da Associação, pretendia levantar os aspectos potenciais para a continuidade da pesquisa. Tal ambiente foi favorável à minha legitimidade como pesquisador-educador, oportunizando o planejamento de um processo de pesquisa-formação, onde “tanto o investigador quanto o grupo através de quem pretende pesquisar algo funcionam como sujeitos da investigação” (Freire, 1976, p. 150). A relação de troca abriu caminho para um aprendizado mútuo com um tipo de pesquisa onde quem se dispôs a ser pesquisado também pudesse “tirar proveito” e não só o pesquisador. Iniciou-se, assim, um segundo momento em que a descrição histórica deu lugar à análise, à problematização da situação. Quais as

mediações pedagógicas identificadas como temáticas geradoras<sup>19</sup> que brotam dos processos da vida cotidiana, considerando que existem aprendizados informais – *educação como sociabilidade* – e aprendizados formais – *processos pedagogicamente planejados* (extra-escolares).

Confirmado o campo empírico de referência, alvo da observação e interação de acordo com o processo planejado até o final de 2006, num primeiro momento, optei por deixar-me guiar pelo protagonismo dos sujeitos da pesquisa tendo presente a perspectiva dialógica de Paulo Freire (1981) que propõe uma educação que supere a contradição educador-educandos; e eu acrescento: uma pesquisa que ultrapasse a contradição pesquisador-pesquisandos para uma compreensão de sujeitos da pesquisa e sujeito(s) pesquisador(s). Sem isso, limita-se a possibilidade de uma relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível. Nesse momento, estávamos imersos num processo de formação, num ambiente motivador para conhecer mais, para ser mais (Freire, 1994).

### **1.2.2 - Temáticas geradoras de um processo de pesquisa-formação**

Para continuar o segundo passo, fomos conjuntamente discutindo um projeto de pesquisa-formação para refletir e interpretar questões de fundo para compreender por que os processos se deram dessa maneira e não outra. A razão de tudo era compreender as contradições, as continuidades e as discontinuidades, as coerências e incoerências para tirar lições com vistas a aprimorar a própria prática. “Então, reconstruir, ordenar o acontecido, para compreender e interpretar o acontecido e para poder então transformar e tirar lições dessa própria experiência supõe uma postura epistemológica, social, política e cultural” (Thiollent, 2006, p. 230). Com tal cuidado busquei orientar os passos seguintes tendo como pano de fundo a perspectiva de uma interação entre o método hermenêutico e dialético.<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> Faço aqui uma relação com idéia de “situações-limites” que funcionam como desafios. São situações locais que abrem perspectivas para análise de problemas nacionais e regionais. Nelas vão se inserindo as “palavras geradoras” que Paulo Freire (1976, p. 114) entende como sendo aquelas que reúnem em si maior teor de conscientização que a palavra traz em potencial, ou no seu conjunto de reações socioculturais que a palavra gera na pessoa ou grupo.

<sup>20</sup> Mais argumentos sobre esta opção encontram-se no ponto 1.7 deste capítulo – Opções teórico-metodológicas...

A partir da leitura do livro “Vivendo e Reciclando” sobre a história da Associação os/as associados/as trouxeram questões que consideraram importantes que assim foram por mim sintetizadas.<sup>21</sup>

1) Contradições / exigências da organização participativa e democrática. “Seria possível um trabalho associativo sem se reunir, sem que houvesse combinação e o assumir responsável de cada um/a?”

2) Em que medida o (in)sucesso de um empreendimento de economia solidária tem uma relação direta com as condições/saberes da experiência trazida (dimensão cultural) pelos/as participantes?

3) Quais os sentidos do trabalho associado e em que medida ele possibilita novos aprendizados? O que é trabalhar de forma solidária?

4) As relações entre mulheres e homens foram e continuam sendo conflituosas. Considerando que já houve avanços no sentido de maior igualdade, respeito e valorização mútuos, como avançar?

5) Como alcançar a meta de cada reciclador/a ser um/a educador/a ambiental?

6) Muitos conflitos têm a ver com o grau de compreensão e compromisso com o projeto político do trabalho associado. Como superar as disparidades ainda existentes no grupo?

7) Como enfrentar a contradição entre a cultura do trabalho assalariado e a do trabalho associado (prática da autogestão)? Como a cultura capitalista, ideologicamente incorporada, pode ser enfrentada na prática?

8) Em que medida a participação em espaços externos à Associação fortalece a compreensão pessoal e o projeto coletivo?

Em combinação com o grupo de associados/as da ARDI, estabelecemos encontros de pesquisa-formação que oportunizaram o processo de levantamento de dados para a composição do *corpus da pesquisa*, ao mesmo tempo em que estimulou um processo formativo com o grupo.<sup>22</sup> Neste ambiente do cotidiano da Associação, com tempos especiais

---

<sup>21</sup> No dia 18 de maio de 2005, em reunião com 5 (dos 6) membros da coordenação da Associação, as questões que orientaram a sistematização da experiência da ARDI foram rediscutidas e complementadas. E, a partir daí, buscamos estabelecer temáticas que pudessem servir como questões a serem melhor compreendidas na pesquisa e, ao mesmo tempo, trabalhadas no processo de formação conforme “acordo coletivo” entre pesquisador e associados/as da ARDI, conforme Apêndice L.

<sup>22</sup> De abril de 2005 a dezembro de 2006, vinte e seis encontros de formação foram realizados que se constituíram em grupos de discussão e espaços de observação de acordo com a opção metodológica adotada nesta pesquisa.

para a realização de processos planejados de formação, entrevistas individuais e grupais, foi possível delimitar e formular as questões de pesquisa.

### 1.2.3 Histórico da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos

#### AMOR-AÇÃO<sup>23</sup>

De um lado o consumo desenfreado,  
De outro, um ponto de interrogação;  
Em ambos os lados, a presença da contradição.

De um lado, o cuidado e a preservação,  
De outro, a vida e seus elementos em degradação;  
Em ambos os lados, o grito e, às vezes, o gemido da vida em tensão.

Do lado do prazer egoísta que escraviza, a “coisificação”.  
Do lado do cuidado, a esperança, mudança de rumo: conversão;  
Em todos os lados, a teimosia: um outro mundo em construção.

Graças a Deus... Sentido de quem luta contra o determinismo:  
**Vivendo e reciclando:** uma grande dose de **amor-ação**.

No ano de 1993, a Prefeitura Municipal de Dois Irmãos<sup>24</sup> foi pressionada pela Fundação Estadual de Proteção Ambiental (FEPAM). Motivo: o lixo da cidade de pelo menos duas décadas (1970-1980) era encaminhado até a divisa com Sapiranga (Estrada da Picada Verão), onde era depositado, próximo a um riacho. A queima do material gerava mau cheiro e fumaça. Com a interdição pelo Ministério Público, não houve outra saída para o governo municipal senão encaminhar a transformação do antigo galpão, distante do curso d'água, antes lugar de queima, em um espaço de reciclagem de materiais. Em 1993, com a orientação da Fundação Estadual de Planejamento Regional (METROPLAN), a Prefeitura começou a agir fazendo uma cobertura e compactação do lixo com cobertura de terra, construindo açudes de tratamento para decantação do chorume. Após a autorização e fiscalização do aterro sanitário pela FEPAM, a Secretaria da Educação deu início a uma campanha de separação do lixo com todas as crianças das escolas do município.

---

<sup>23</sup> Este poema da contracapa do livro criei no dia 24 de janeiro de 2005, como síntese do que mobilizou em mim a sistematização dessa história.

<sup>24</sup> A cidade de Dois Irmãos, situada a 60 km de Porto Alegre, conta hoje com 29 mil habitantes e gera em torno de 14 mil quilos de lixo por dia, cerca de meio quilo por pessoa. Em torno de 70% dos habitantes separam seu lixo na cidade, após um trabalho de mais de 11 anos, quando foi instituída a coleta seletiva na cidade. Com o trabalho dos/as recicladores/as o município recicla cerca de 20% do total do lixo da cidade, índice comparativamente elevado.

Com as escolas mobilizadas, no início de 1994 desenvolveu-se o processo de organização da coleta seletiva e reciclagem sob a coordenação do Departamento Municipal do Meio Ambiente e Secretaria de Obras. Com a participação ativa de Roque Spies, com vasta experiência em organização de centrais de reciclagem de resíduos sólidos, foi elaborado o projeto. Enquanto acontecia a adequação do Galpão para o trabalho de reciclagem, dava-se a negociação do grupo com a Prefeitura. O lançamento oficial da coleta seletiva e início do trabalho de reciclagem com o grupo de recicladores/as em constituição ocorreu no dia 31 de outubro de 1994, mediante contrato entre as partes.

Em função do curto espaço de tempo para a organização, bem como das exigências legais, o grupo de 5 trabalhadores/as (sendo uma mulher) criou uma microempresa para viabilizar o contrato de prestação de serviços com o poder público. Esse instrumento legal, contudo, não representou uma limitação no avanço da proposta de trabalho associado, na medida em que houve, desde o início, um processo participativo e co-responsável, com a partilha igual dos resultados entre todos os integrantes.

Após cinco anos de trabalho, a Associação foi legalmente constituída para consolidar juridicamente a prática de trabalho associado que já acontecia. Para dar conta das exigências legais de comercialização de reciclados, criaram uma empresa social onde todos/as são sócios/as. Após um tempo de trabalho, o local foi sendo aperfeiçoado de forma que a Secretaria de Obras fazia a melhoria dos espaços e adequação de máquinas baseada na experiência e orientação dos/as próprios/as recicladores/as. Um dos aspectos que se destacou foi a boa relação de diálogo (não sem tensões) que se estabeleceu entre Associação e os gestores públicos municipais.

A construção de uma outra imagem em relação ao tratamento de resíduos sólidos no município foi se consolidando rapidamente graças à qualidade do trabalho do grupo e à interação com as diversas instâncias e organizações no município. Afirmam as lideranças da Associação que fizeram todo o empenho para transformar “o limão numa limonada”, preocupando-se em humanizar aquele espaço, mantendo-o limpo e organizado, diminuindo o mau cheiro com diversas ações preventivas. A preocupação da coordenação foi sempre a de ampliar o espírito coletivo através de reuniões, reflexões, avaliando o que estava bom e o que devia melhorar. Além disso, sempre houve a preocupação de aliar a questão profissional (ser

reciclador/a) ao compromisso com a causa ambiental. Com isso assumiram o desafio de serem coerentes no seu espaço cotidiano, separando o lixo em casa e preservando o ambiente na redondeza da residência da família.

Dentro de uma cultura predominantemente de descendência alemã (pelo menos as famílias originárias), havia uma situação de vergonha por parte de diversos recicladores em se assumirem como tal. Simbolicamente era degradante, indigno trabalhar com o lixo. Aos poucos houve um gradativo processo de superação do estigma. A participação de representantes da ARDI em instâncias locais como escolas, conselhos, instituições da sociedade foi desconstruindo a representação negativa presente no senso comum da população, bem como foi mudando também a auto-imagem incidindo sobre a melhora da auto-estima. A visitação à Usina de Reciclagem passou a ser um programa educativo para pessoas, grupos de alunos/as, professores/as pais e outros grupos comunitários, do local e mesmo de outros municípios. Para acolher os/as visitantes, uma ou duas pessoas dos/as recicladores/as tornavam-se educadoras ambientais. E os grupos visitantes saíam bem impressionados com o que viam e aprendiam, seja pelo sentido do trabalho realizado, seja pelas condições inesperadas de organização, limpeza, receptividade dos/as recicladores/as.

Visando ampliar os alcances dos objetivos do projeto de trabalho associado e educação ambiental, os membros da ARDI realizaram diversas ações estratégicas que contribuíram para aumentar a legitimidade e o alcance educativo do trabalho: a) visitas às escolas e famílias; b) mobilização do Fórum Lixo e Cidadania, onde se reúnem diversas instituições do município com objetivo de discutir a questão do lixo e a preservação ambiental; c) desenvolvimento de campanhas, realização de eventos conjuntos na semana do meio ambiente, semana da água e outros direta ou indiretamente relacionados à questão ambiental; d) participação nos desfiles de 7 de setembro, e assim por diante.

No período 2005-2006, a ARDI contava com 20 recicladores/as (5 mulheres e 15 homens). A coordenação do processo de gestão está a cargo de um grupo de seis pessoas eleito anualmente. Os três titulares e três suplentes assumem conjuntamente a animação da gestão do empreendimento que se realiza com autonomia em relação à administração municipal. O gestor público contribui com um aporte financeiro mensal, custos de manutenção e infra-estrutura básica no espaço físico. As decisões mais importantes, de acordo com critérios do grupo, são tomadas com a participação de todos/as em assembleias ordinárias

ou especialmente convocadas. Encaminhamentos rotineiros relacionados à organização do trabalho, à comercialização e às instâncias externas são assumidos pelo grupo de coordenação.<sup>25</sup>

A Associação tem se destacado pela articulação regional marcando presença atuante nos fóruns de Economia Solidária e das Associações do Vale dos Sinos, Fórum Lixo e Cidadania Estadual, Federação das Associações de Recicladores do Rio Grande do Sul. Contaram, nesses 12 anos, com apoios diversos de pessoas e instituições, seja para intercâmbio, na linha da formação ou qualificação técnica: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Prof. Nilton Bueno Fischer), Centro de Assessoria Multiprofissional – CAMP, Agência de Desenvolvimento Solidário – ADS/CUT, Instituto Humanitas Unisinos – IHU, Círculo Operário Leopoldense – COL, Associação Brasileira de Engenharia Sanitária – ABES e outras.

Uma das preocupações constantes da coordenação foi o aprimoramento da qualidade da separação de materiais, incluindo o avanço no beneficiamento, visando sempre agregar valor ao produto final. A separação de qualidade já foi reconhecida pela indústria que recebe os diferentes materiais, estabelecendo uma relação de confiabilidade, maior valorização financeira, resultando também em estímulo e co-responsabilidade para os recicladores.<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> Para mais detalhes, conferir o Regimento Interno (ANEXO A) elaborado no decorrer dos dois anos, cujo processo foi igualmente valorizado como parte da pesquisa-formação.

<sup>26</sup> O volume reciclado em 2006 foi de 852 toneladas, uma média de 71 ton/mês, o que equivale dizer que a média processada por reciclador foi de 42,6 ton/ano, quantidade elevada na comparação com outras unidades de reciclagem de municípios do estado e do país. Outros aspectos da trajetória da ARDI podem ser encontrados no livro “Vivendo e Reciclando” (Adams, 2005).

## 1.3 QUESTÕES INSTIGADORAS, OBJETIVOS, RELEVÂNCIA E JUSTIFICATIVAS DA PESQUISA

### 1.3.1 – Reflexões motivadoras

As motivações que me levaram a tematizar os processos educativos nas práticas de economia solidária, como campo de pesquisa, baseiam-se, entre outros aspectos, na crítica ao modelo de desenvolvimento baseado no paradigma de crescimento ou progresso ilimitado e no profundo desejo de contribuir na sua alteração. Onde o capitalismo triunfa, a produção de mercadorias desnecessárias ao bem-estar humano equivale a um crescente desperdício inútil de energia (Martinez Alier, 1998) que faltará para as futuras gerações. Da crítica ao modelo societário de globalização competitiva, resultante da modernidade capitalista, geradora de desigualdades sociais (Moreira, 1991; Martins, 1997; Arruda, 2003) percebidas nos processos de exploração e crescente exclusão da grande maioria dos seres humanos, proponho a valorização de experiências “ausentes” e que podem tornar-se “emergentes” (Santos B., 2002a, 2002b, 2003, 2004, 2006).

A lógica desse modelo de dominação e exploração capitalista sufocou as propostas emancipadoras propugnadas pelos ideais da Revolução Francesa, acumulando avançadíssimos resultados em termos de progressos científicos, mas que, em geral, permanecem restritos a uma minoria da população. Para a maioria resultou uma ampla carga de dominação social, econômica, política, cultural, ambiental, religiosa e de gênero. E, neste cenário de resistências e articulação sinérgica de “lutas dos empobrecidos”, a economia popular solidária, apesar da sua fragilidade, aparece hoje como uma forma de produzir e reproduzir a vida que aponta para a utopia de uma outra economia, abrindo possibilidades para reavivar a importância de uma educação emancipadora. As práticas consideradas insignificantes para a lógica de acumulação do mercado capitalista podem constituir-se em espaços reais e potenciais de formação para um novo modelo de vida em sociedade, inspirado em práticas solidárias locais emancipadoras.

Em síntese, o desejo utópico que tem me movido coloca-se na esperança de contrapor, enquanto for tempo, um projeto societário socioambientalmente sustentável, com base em uma ética de vida solidária e com garantia de condições essenciais para todos os humanos. A

metáfora do deserto (de Nietzsche) como lugar de múltiplas possibilidades de renovação conduz a crer que a gravidade do nível de destruição e desumanização trazem também no seu bojo a possibilidade de renovação e regeneração (apud Unger, 2001; Freire, 2004). Em meio às ruínas do paradigma ainda hegemônico, é possível perceber sinais da emergência de um novo paradigma. Mas essa transição não se dará de forma espontânea, nem por voluntarismo ou determinismo, e sim, pela ação humana que é construção histórica, tarefa coletiva a ser constantemente conquistada, no âmbito da epistemologia e das práticas que articulem o local com a dimensão global. Freire (2004) orienta-nos com clareza:

Somos seres condicionados, mas não determinados. [...] A ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal, anda solta no mundo. Com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou a virar “quase natural” (p. 19).

Em decorrência, conclui Freire, nesta lógica fatalista resta uma só prática educativa: “adaptar o educando a esta realidade que não pode ser mudada” (idem, p. 20).

Frente à decadência do atual modelo de desenvolvimento, – em função do “fascismo social”<sup>27</sup> que condena à desumanização massas de seres humanos juntamente com a natureza em rápido processo de destruição –, coloco-me com os educadores e educadoras que acreditam e procuram trilhar por caminhos da emancipação social. Embora seja uma tarefa ousada, tal postura implica um confronto com o paradigma de conhecimento científico eurocêntrico<sup>28</sup> ainda hegemônico. Esse paradigma emergiu no processo de “evolução histórica e concreta dos modos de produzir a sobrevivência e organizar a sociedade das diferentes épocas da humanidade” (Arruda, 2003, p. 66). Assim, a consolidação de um outro paradigma assume o desafio de superar o objetivismo racionalista, mas também o divórcio entre o sujeito e o objeto. Um novo paradigma não pode ser pensado dentro do dominante, mas sim na alteridade, desde as vítimas oprimidas (Dussel, 1980; 2000). E, para ser coerente, tem o compromisso da autocrítica permanente sempre acompanhada da auto-reflexividade (Melucci, 2005).

<sup>27</sup> Conforme Santos, B., 2006, “o fascismo social é um conjunto de processos sociais mediante os quais grandes setores da população são irreversivelmente mantidos no exterior ou expulsos de qualquer tipo de contrato social... (p. 192)” quer porque nunca o integraram, e provavelmente nunca o integrarão pelas múltiplas formas como segregação social (“*apartheid*”); ou pela imposição de novas regras de relações de trabalho, pela geração de uma crescente insegurança, pela especulação financeira global, todas formas que impactam negativamente sobre, pelo menos, 2/3 da população mundial.

<sup>28</sup> O termo expressa a visão ideológica que entende a civilização européia como centro dinâmico da vida global, especialmente a partir do pensamento científico. Aprofundarei a questão no capítulo 1.7 dedicado à epistemologia do Sul.

Refletindo sobre a história recente da humanidade, acredito estar definitivamente sepultada a idéia de que só a mudança das estruturas pode produzir transformações, sem envolver os nossos modos de construir a mesma experiência humana, individual e coletivamente, na vida cotidiana. As transformações não ocorrerão pela “mão única” como simples resultado de novas estruturas, como também não acontecerão pelo voluntarismo de indivíduos ou grupos que estejam ensaiando mudanças nos seus locais de vida e trabalho. Sem abrir mão das utopias, alio-me a quem defende o redimensionamento do sonho moderno, carregado de onipotência, de um ponto de chegada final da história. Convém assumir uma forma mais realista, mas não menos apaixonada de engajamento para tornar habitável nosso planeta (Melucci, 2001).

Com esta base inicial volto novamente ao campo de pesquisa – a economia popular solidária – para trazer as questões orientadoras e objetivos desta investigação. Qual o significado sob o ponto de vista do olhar pedagógico dessas formas solidárias de organização econômica de caráter popular, no atual contexto dos movimentos sociais e transformações provocadas pela reestruturação produtiva do capital? Em que medida a economia popular solidária poderá estar se constituindo num espaço rico de educação popular, em função das múltiplas mediações pedagógicas a serem ainda mais valorizadas no árduo desafio de avançar numa educação emancipadora em nosso país!

### **1.3.2 Questões de pesquisa**

Embora historicamente tenha havido experiências educativas que valorizassem a dimensão econômica como fator educativo, a temática da economia solidária, da forma como hoje se configura, despertou interesse maior de pesquisadores nos últimos anos. Em função da minha relação com este tipo de práticas sociais de geração de trabalho e renda, diversas questões instigadoras me levaram a aprofundar a compreensão sobre a dimensão educativa dessas experiências, razão da presente pesquisa. Considerando os limites estruturais da economia popular solidária frente à hegemonia do modo de produção capitalista, assumo a hipótese de que se trata de experiências “ausentes”, “desclassificadas” ou “desqualificadas” pelas monoculturas do saber e da lógica da “economia de mercado capitalista”, mas que apresentam um grande potencial de formação de setores das classes populares. A tarefa a que

me propus foi a de compreender criticamente, desde as diretrizes da educação popular afinada com uma perspectiva epistemológica do Sul, a seguinte questão:

**Quais as mediações pedagógicas oportunizadas pelas experiências de trabalho associado que contribuem na formação de um *ethos* favorável ao processo de emancipação social?**

Algumas questões de apoio:

a) Como a pesquisa participativa pode proporcionar reciprocidades entre pesquisador e pesquisandos, resultando em aprendizados para ambos seja no seu processo e resultados?

b) Quais os aprendizados trazidos pelos/as trabalhadores/as da ARDI que contribuíram na consolidação do empreendimento solidário e quais os novos aprendizados oportunizados na prática do trabalho associado?

c) Como a dinâmica dos conflitos decorrentes do cotidiano da atividade do trabalho condiciona e potencializa estas experiências como espaços *aprendentes* formadores de um novo *ethos*?

d) Qual o papel da educação popular na proposição e animação de mediações pedagógicas junto a empreendimentos ou redes de economia popular solidária?

e) Quais as condições e opções epistemológicas e metodológicas que possibilitam reassumir e revigorar configurações de educação popular ressignificadas capazes de contribuir no processo de emancipação social?

### **1.3.3 Objetivos da pesquisa**

a) Aprimorar uma metodologia participativa de pesquisa-formação que estabeleça uma relação solidária entre pesquisador-pesquisandos de maneira que os processos e resultados consolidem uma dinâmica educativa para ambas as partes.

b) Aprofundar a compreensão sobre as possibilidades de uma educação popular valorizando os potenciais das mediações pedagógicas nas práticas coletivas com centralidade no trabalho como produção da vida e princípio educativo.

c) Identificar as contradições, conflitos e condicionamentos internos e externos aos empreendimentos solidários, tendo presente os desafios para a educação dos/as trabalhadores/as no contexto da economia capitalista.

d) Compreender a importância dos aprendizados aportados pela experiência anterior dos sujeitos associados da ARDI e os novos saberes (re)construídos no processo de trabalho e espaços de formação planejados, na relação educativa estabelecida com setores da população do município.

e) Elucidar as contribuições e os condicionantes dos agentes-educadores e destacar a ação de gestores-educadores (“lideranças” dos próprios empreendimentos) na potencialização das mediações pedagógicas no trabalho associado, construtoras de um novo *ethos* cultural.

f) Estabelecer relações reflexivas entre a formação na experiência de referência e processos educativos do campo da economia popular solidária do Rio Grande do Sul considerando as condições objetivas e subjetivas na relação com uma opção epistemológica e metodológica do Sul.

### **1.3.4 Relevância e justificativas da pesquisa**

Entendo que a presente pesquisa, no seu processo e resultado, traz contribuições importantes para os sujeitos, para mim enquanto educador-pesquisador, para o campo da economia solidária e campo acadêmico, sobretudo, da educação.

#### **1.3.4.1 Relevância para os sujeitos da pesquisa**

De acordo com diálogo estabelecido, os sujeitos pesquisados perceberam que o processo de pesquisa-formação realizado de forma participativa foi de suma importância para eles. Em reunião coletiva (12.07.06), consideraram fundamental o fato de que a pesquisa, na forma proposta, trouxe resultados educativos para eles/as. Minha contribuição na elaboração do livro divulgou o trabalho dos dez anos da Associação constituindo-se numa contribuição marcante para a Associação dos Recicladores, bem como para a cidade de Dois Irmãos.

Motivados por minhas provocações nos momentos de encontro afirmam ter compreendido com mais profundidade a importância da organização e união do grupo para desenvolver bem o trabalho. Destacaram que a reflexão provocada gerou mudanças de atitudes individuais e coletivas. Algumas expressões destacaram: “Ele (pesquisador) fez participar; foi uma pesquisa diferente... nunca tivemos isto antes!... Trouxe uma visão mais ampla sobre o trabalho em grupo... Nós aprendemos com ele e ele conosco”.

E, por fim, valorizaram os encontros de formação e momentos específicos de entrevistas individuais e coletivas como momentos de reflexão que resultou em aprendizados. “Para fazer um bom trabalho de reciclagem é preciso ter boas idéias sobre muitos aspectos da vida e compreender o porquê das coisas. Nossa realidade exige que a gente vá mais fundo”.

A possibilidade da construção coletiva de conhecimento concretizou um princípio básico da pesquisa participante, onde ambos, pesquisandos e pesquisador, aprenderam e ensinaram-se mutuamente. Desta forma, pudemos juntos aprofundar como e em que condições, com que potencialidades e limites a proposta e prática de economia popular solidária pode valorizar ainda mais as possibilidades de mobilização e construção de um conjunto de saberes para a vida individual e coletiva do grupo.

Contudo, é necessário destacar que o processo educativo, no trabalho e fora dele, foi inicialmente valorizado apenas pelo grupo de coordenação. No decorrer dos dois anos, ampliou-se gradativamente o consenso em torno do real significado do processo reflexivo como caminho e condição para a continuidade e consolidação do seu empreendimento.<sup>29</sup>

#### 1.3.4.2 Relevância para o campo da economia solidária

A proliferação de iniciativas solidárias de geração de trabalho e renda me leva a buscar uma melhor compreensão do significado desses espaços de auto-organização de setores da sociedade, em geral, ainda pouco contemplados nas políticas de governos. Elas envolvem trabalhadores e trabalhadoras, normalmente, desempregados ou subempregados, muitas vezes, menos qualificados. Em certos casos, constituem-se de grupos resistentes à lógica de

---

<sup>29</sup> Outros aspectos da importância da pesquisa para os pesquisandos e pesquisador estão detalhados no capítulo 4 – “Uma relação aprendente entre pesquisador e pesquisandos”.

sobrevivência induzida pela dinâmica do mercado competitivo. Outras vezes, tais iniciativas são estimuladas pela necessidade de sobrevivência, com ou sem o apoio de organizações não-governamentais e governamentais.

Algumas instituições não governamentais têm assumido uma postura ativa de contribuir efetivamente na organização dessas práticas sociais integrando processos econômicos, políticos e educativos. Como já mencionei acima, uma dessas instituições engajada nesse trabalho há mais de 20 anos, a Cáritas Brasileira, atuou no apoio pedagógico e do crédito inicial nos chamados Projetos Alternativos Comunitários (PACs) e tem demonstrado interesse nos resultados dessa pesquisa. A partir da consolidação gradativa de um movimento de economia solidária, diversas organizações envolvidas são desafiadas frente às demandas para uma contribuição mais intensa e qualificada no processo educativo, nesse campo.

A Secretaria Nacional de Economia Solidária – SENAES –, criada no início do primeiro governo Luiz Inácio Lula da Silva, um dos organismos do Ministério do Trabalho e Emprego, encaminhou, durante os anos de 2006 e 2007, um processo de formulação de uma política nacional de formação para a economia solidária.<sup>30</sup> Após a realização do mapeamento nacional, durante o ano de 2006 realizaram-se oficinas por regiões. Essas oficinas regionais tiveram por objetivo levantar o acúmulo de formação (metodologias, etc.), cujo processo deverá culminar num Encontro Nacional que pretende chegar a um programa, a uma política de formação para a EPS no Brasil. Pelo envolvimento que tive no projeto especial realizado no Rio Grande do Sul – “Sistematização de experiências de formação”<sup>31</sup> – pude perceber a importância da temática das mediações pedagógicas, foco da presente pesquisa. Certamente os resultados desta tese trarão uma contribuição, inclusive, para o conjunto da economia solidária nesta fase de construção de uma política nacional.

---

<sup>30</sup> Um GT de formação em Economia Solidária realizou uma Oficina Nacional com 40 experiências de Formação, ainda em 2005, em Brasília, cujo resultado foi publicado sob o título: I Oficina Nacional de Formação / Educação em ES, contendo a sistematização das principais questões. Após a formulação da política nacional de formação, a pretensão é consolidar uma rede nacional de educadores/as em ES, sob a coordenação do atual comitê metodológico formado por uma pessoa de cada um dos programas setoriais já em andamento.

<sup>31</sup> Foram recebidas reflexões em texto de 29 empreendimentos e 20 entidades que responderam ao roteiro enviado pela equipe de sistematização; além disso, os 63 empreendimentos e as 38 entidades participaram das sete oficinas regionais (num total 167 pessoas). Houve ainda um Seminário Estadual com 50 pessoas de empreendimentos e entidades para aprofundar questões pertinentes que apareceram nos debates regionais e outras levantadas nos textos de sistematização coletiva dos empreendimentos e entidades.

Em função deste contexto, julgo que os resultados da presente pesquisa sejam proveitosos para instituições não-governamentais e governamentais comprometidas com a consolidação de uma economia solidária no Brasil.

#### 1.3.4.3 Relevância para o campo acadêmico

A pesquisa sobre o mundo do trabalho relacionada à educação ganhou consistência no Brasil com a constituição do GT da ANPED, a partir de 1980. Retomando as contribuições de Marx e Gramsci, o estudo sobre trabalho e educação afirma-se em torno da centralidade do trabalho como princípio educativo. Esse referencial ganha novos aportes da sociologia do trabalho francesa (Santos, E., 2003).<sup>32</sup>

No período de 1970 a 1980, marcado pela crítica ao caráter dual e messiânico da educação brasileira, surgiram também algumas experiências não escolares de educação, sobretudo as que brotavam no ambiente dos movimentos sociais. Foi um tempo de realização de um significativo número de pesquisas tomando as diversas faces do fenômeno educativo no trabalho como objeto de estudo, aprofundando os tipos de saberes gerados nas situações de trabalho.

Com a (re)emergência da economia solidária no Brasil nos anos 1980, algumas pesquisas voltam-se sobre este campo. Em 1993, foram realizadas as primeiras pesquisas que envolveram experiências de economia popular solidária que tinham relação com a Cáritas Brasileira, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e a Associação Nacional das Empresas Autogestionárias. O foco voltado para a educação e trabalho associado (ou produção associada) passou a despertar o interesse de pesquisadores/as da área da educação apenas no final do século XX e início do século XXI.<sup>33</sup>

---

<sup>32</sup> A escola francesa da Sociologia do Trabalho liderada por Georges Friedman inspirou pelo menos duas correntes de compreensão da relação trabalho-educação. A vertente da resistência assumiu a idéia da determinação social da técnica (Braverman, Claude Durand, Benjamin Coriat, Robert Linhart). Esta visão determinista não deixa lugar para a contradição, para o importante papel dos/as trabalhadores/as como sujeitos. Para recuperar a importância dos protagonistas do trabalho na sua experiência individual e coletiva, Eloísa Santos (1996) referenda a linha de compreensão do grupo de pesquisadores liderado pelo filósofo do trabalho Yves Schwartz. A partir desta ótica, procura-se assumir a radicalidade da categoria “contradição”, e com ela a dialética, entendendo que o/a trabalhador/a é sempre produtor de bens materiais e, por esse processo, produtor e transformador de sua própria vida.

<sup>33</sup> Dos estudos recentes voltados para o campo educativo, destacam-se, entre outros, o de Lia Tiriba (2001) e Marcos Arruda (2003). Outras pesquisas – além de diversas em andamento em diferentes PPGs de universidades brasileiras e no exterior – enfocando direta ou indiretamente o tema da educação na economia (popular) solidária foram realizadas, entre as quais menciono as teses de: Dalila Maria Pedrini – 1998 – com enfoque na questão da identidade coletiva em empresa de autogestão; Marisa Nunes Galvão – 2004 – enfoca as relações de trabalho com as de gênero e as dissertações de: Carlos Antônio Bonamigo – 2001 – estuda o trabalho cooperativo como princípio educativo; Alexandre Maia do Bomfim – 2001 – destaca as experiências associativas quanto à possibilidade de contribuir para a transformação da sociedade; Dieine

As pesquisas desenvolvidas trouxeram as contribuições de diversos grupos do campo acadêmico, algumas articuladas com as experiências acumuladas da educação popular, especialmente a prática da sistematização e da pesquisa participante. Dentro do movimento de ressignificação da educação popular, julgo ser importante a compreensão adequada do fenômeno das práticas sociais “ausentes” de setores da população destituídos de direitos essenciais como o de uma educação continuada e sem lugar no mercado de trabalho competitivo e excludente.

Os empreendimentos de economia popular solidária tornaram-se já reconhecidos espaços educativos para os/as trabalhadores/as e podem ser ainda mais valorizados como tais. Ao buscarem concretizar práticas solidárias de geração de trabalho e renda, (re)criam formas de existência individual e coletiva mais decentes. Tais experiências podem constituir espaços diferenciados onde as relações de trabalho associado se tornam princípio educativo, na interação com outros tipos de ações coletivas presentes nos demais espaços de reprodução ampliada da vida.

A presente pesquisa visa a apreender as mediações pedagógicas presentes nas práticas de trabalho associado valendo-se da investigação teórica para “escavar” uma epistemologia do Sul para contribuir na afirmação e avanço do “movimento” da economia solidária. A opção por uma experiência na área da reciclagem foi favorecida em decorrência da obrigatoriedade legal e fiscalização dos órgãos estatais e ONGs exigindo ações técnica e politicamente corretas na área ambiental. Pelo fato de haver uma íntima relação entre a questão ecológica com a social, a crescente demanda para a economia solidária advinda de gestores do estado suscitou a necessidade de avançar na compreensão teórica. As exigências da preparação de educadores/as socioambientais, gestores de órgãos públicos e de instituições privadas certamente têm nas pesquisas deste campo um aporte rico de contribuições.

No campo da economia solidária pôde ser percebido um ambiente de supervalorização dessas práticas, bem como uma tendência ao seu isolamento na rotina do trabalho. Deduzo que, quando há uma dicotomia entre prática e teoria, os sujeitos envolvidos tornam-se incapazes de renovar-se. Isso demanda, certamente, um processo permanente de investigação

com vistas a aprofundar a reflexão crítica sobre as práticas. Uma aproximação aprendente entre a academia e estas práticas sociais pode qualificar ainda mais uma relação entre campo acadêmico com os sujeitos deste espaço da sociedade organizada.

Boa parte das pesquisas desenvolvidas no campo da economia solidária enfoca os limites, desafios e possibilidades das experiências na relação com a viabilidade e sustentabilidade em rede nas condições adversas do modelo capitalista. Esses focos não estão alheios ao campo da educação, especialmente no que tange aos sentidos do educar para quê, para que tipo de trabalho e que tipo de sociedade. Tais pesquisas contribuiriam na busca de elucidação do rumo deste movimento de setores excluídos do emprego formal.

As organizações dos/as trabalhadores/as estariam a indicar caminhos que consolidam formas alternativas de desenvolvimento que podem conviver com o modelo hegemônico capitalista? Poderiam, ao mesmo tempo, estar significando um instrumento que se soma a outros movimentos da sociedade que participam da heterotopia, buscando sua realização em nível local, na pretensão de construir um outro paradigma societário de reinvenção da emancipação social, o ecossocialismo –, desde os movimentos dos pobres (Martinez Alier, 1998; Santos B., 2002b; 2004; 2006)? Seja como for, são questões inseparáveis da perspectiva pedagógica e que legitimam os empreendimentos de economia solidária enquanto espaços reais e potenciais de educação dos/as trabalhadores/as e, portanto, demandam o interesse pela sua melhor compreensão, também, desde a ótica pedagógica.

A presente tese se justificou exatamente pela hipótese do caráter educativo das experiências de EPS e suas interações com o campo da educação popular e dos movimentos sociais, mesmo que na própria ciência pedagógica a ênfase maior normalmente seja dada ao ensino escolar. Vale neste tipo de investigação a perspectiva que afirma a necessidade de uma *sociologia das ausências* articulada com uma *epistemologia das ausências*, recuperando o que foi e está sendo suprimido pelo paradigma hegemônico de ciência e modelo de “desenvolvimento”.

Para identificar o que falta e por que razão falta, nós temos de recorrer a uma forma de conhecimento que não reduza a realidade àquilo que existe; que aspire a uma concepção alargada de realismo, [...] incluindo realidades suprimidas, silenciadas ou marginalizadas, bem como realidades emergentes ou imaginadas. [...] A epistemologia dos conhecimentos ausentes parte da premissa de que as práticas sociais são práticas de conhecimento... (Santos B., 2002b, p. 247).

Desta maneira, é possível consolidar uma sociologia das emergências que transponho para o campo educativo como uma pedagogia das emergências. Em vista disso, entendo que a revisão teórica, especialmente a relacionada com a perspectiva de uma epistemologia do Sul, apresenta-se com algumas relações originais. Destaco a ousadia de valorizar autores latino-americanos que procuram contrapor, sem negar o atualmente hegemônico, um outro paradigma que supere a colonialidade do saber e sua dependência do eurocentrismo.

O processo e resultados da pesquisa podem contribuir com aspectos inéditos, ou pelo menos pouco valorizados, na questão metodológica da forma como desenvolvi a pesquisa-formação, ou seja, na relação participativa e aprendente com um campo empírico de trabalho associado. Concretamente, sinto que, no caminho realizado nos quatro anos de investigação no doutorado, houve um processo reflexivo em torno de práticas que atualizou concepções mobilizadoras de conteúdo pedagógico, ético e político. O resultado contribui para uma aproximação entre um Programa de Pós-Graduação em Educação e um campo ressignificado da educação popular mais identificado com as práticas educativas de organizações não-acadêmicas.

Prova disso foram as diferentes interações realizadas no período, seja na prática de pesquisa do grupo de orientandos/as com o Professor Orientador como o Seminário da Linha de Pesquisa sobre “Pesquisa, participação e transformação social”. Mas vale também destacar outras atividades como: Jornadas sobre a “Legitimação de saberes no/do trabalho”; a participação em atividades com professores/as numa interação com os mesmos sujeitos do campo empírico; contribuição em Projeto de Sistematização de Experiências de Formação em Economia Solidária no RS; participação em Grupo de Estudos sobre o Mundo do Trabalho (Unisinos); e diversas outras participações externas partilhando elementos da investigação em andamento (28ª Reunião Anual da ANPED, ANPESul 2006, 7º e 8º Fóruns Leituras Paulo Freire, IV e V Congresso Internacional de Educação – UNISINOS – 2005 e 2007, etc.).

Com as considerações acima, tendo a crer que o tema das mediações pedagógicas em práticas sociais não-escolares esteja ampliando sua relevância para um importante setor da academia preocupado com uma educação inserida nos contextos sócio-históricos de movimentos voltados à busca de caminhos que contribuam na emancipação social.

## 1.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Considerando que a compreensão da realidade é sempre histórica e culturalmente condicionada (Freire, 1976; Brandão, 2003), busquei diversificar instrumentos, escolhendo os que julguei mais adequados para favorecer uma aproximação reflexiva e crítica do campo empírico. Na relação solidária que acordamos, surgiram os encontros mensais de formação sobre as temáticas geradoras (já referidas anteriormente) construídas no processo de discussão. Assim ficou garantida a dinâmica coletiva de produção da pesquisa partilhável no seu processo e resultado (Brandão, 2003). Nesse sentido, igual ou mais que os resultados ou produtos finais, desde a ótica educativa, interessa o processo construído com suas relações subjetivamente significadas (Gutiérrez, 1999; Silva, 2006; Gabarrón e H. Landa, 2006). Tal postura é coerente com a tradição hermenêutica e dialética, na qual “não somos sujeitos solitários na investigação” (Stein, 1996, p. 106).

A construção do caminho investigativo incluiu alguns passos importantes:

a) Tendo como ponto de partida a definição do campo e temática de pesquisa – mediações pedagógicas em práticas de economia popular solidária –, a tarefa de aproximação e definição do campo empírico deu-se concomitantemente com a revisão teórica na qual busquei um alargamento crítico da perspectiva epistemológica. Meu intuito era o de superar as contraposições “modernidade” / “pós-modernidade”, desde uma ótica do Sul. Para identificar as pegadas de um paradigma “transmoderno”<sup>34</sup> em construção, busquei inspirar-me em autores afinados com a perspectiva do Sul ou da colonialidade do poder e do saber (Dussel, 2000; Mignolo, 2004) que continua sendo o espaço dos sem voz (sem ciência, sem pensamento, sem filosofia). Identifico esta opção coerente com a visão político-pedagógica da educação popular, da metodologia de sistematização, bem como da pesquisa participante. Em todo tempo coloquei-me com a abertura do/a pesquisador/a, sem certezas, sem fórmulas prontas e nem métodos infalíveis.

---

<sup>34</sup> Os argumentos desta opção estão desenvolvidos no último subcapítulo das opções teórico-metodológicas.

b) Após a fase inicial ocorrida por ocasião da sistematização da experiência, cujo resultado foi a edição do livro “Vivendo e Reciclando”, a aproximação compreensiva do campo empírico continuou se dando pela observação, entrevistas semi-estruturadas com associados/as – alguns/as deles/as membros da coordenação da Associação – e vários momentos de discussões grupais. Estes se prolongavam sempre com a elaboração de um texto síntese retratando o encontro realizado e que era devolvido aos participantes para a leitura e retomada reflexiva, no encontro seguinte. Os encontros de formação tinham periodicidade mensal sob minha coordenação. Os processos de observação foram complementados com outras interações como acompanhamento de visitas a experiências similares da região, organizadas pelo próprio grupo, além de outras atividades.

A escolha dos instrumentos da pesquisa teve como base o pressuposto de que a realidade é sempre parcialmente observada pelo pesquisador e que a diversificação dos meios de observação pode ampliar a compreensão do problema na sua teia de relações / interações. Em vista disso, foram utilizados diversos instrumentos complementares de investigação: diário investigativo, a observação (com um dia de inserção na atividade do trabalho), entrevistas individuais, discussões grupais (encontros de formação-pesquisa com diálogos coletivos inspirados na técnica dos grupos focais).

#### **1.4.1 O diário investigativo**

Um diário de campo ampliado tem sido um instrumento estratégico e facilitador no processo. Vali-me dele como instrumento permanente no qual anotei o máximo de descobertas, percepções, reflexões, diálogos e análises com os sujeitos da pesquisa e autores relacionados ao campo da educação e economia popular solidária. Tendo como referência os objetivos da pesquisa, registrava nele, além das observações do campo empírico, os aspectos relevantes de participações em eventos do PPG e outros. As mais de três centenas de páginas aceitaram meus vibrantes ou angustiantes registros dos processos embebidos de dúvidas, questionamentos, descobertas, intuições e inspirações que brotavam da relação dialética intersubjetiva. Na minha prática de pesquisa, o diário investigativo tem sido fundamental para me ancorar nas lembranças de aspectos importantes, em meio ao borbulhar de idéias no cotidiano da ação-reflexão-pesquisa.

### 1.4.2 A observação

A observação seguida de análise e interpretação possibilitou a percepção de elementos que favoreceram a formulação mais concisa das questões de pesquisa, sobretudo no momento exploratório. O itinerário de procedimentos consistiu, basicamente, em estar atento para os acontecimentos não previstos relacionados aos sujeitos, ao cenário, ao seu comportamento e à ação, bem como às interações com o entorno social. Possibilitou que os fatos fossem diretamente percebidos, sem qualquer intermediação. Normalmente, os registros em diário de campo foram feitos imediatamente após as presenças no campo empírico.

Posterior à familiarização com os sujeitos, houve condições para registros *in loco* através de anotações escritas ou utilização de outros recursos como a gravação. Contudo, manteve sempre o cuidado para que práticas de observação fossem discretas ao máximo a fim de evitar interferências exageradas no comportamento dos sujeitos observados. Segundo Gil (1999, p. 104), “a observação nada mais é que o uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários sobre o cotidiano” em cuja técnica é fundamental aguçar o ver, o ouvir e a memória.

Aqui foi sugestiva a reflexão de Bogdan e Biklen (1994, p. 70).

Os investigadores tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados. Recorrem à observação empírica por considerarem que é em função de instâncias concretas do comportamento humano que se pode refletir com maior clareza e profundidade sobre a condição humana.

Para facilitar a observação dentro do rigor necessário, busquei construir um instrumento de apoio<sup>35</sup>, utilizado no campo de referência.

Além do ambiente de trabalho associado da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos, o processo de observação também se ampliou para outros espaços onde os/as recicladores/as têm tido inserção como o Fórum dos Recicladores do *Vale dos Sinos*, Encontro dos Recicladores com Gestores Públicos e outros.

---

<sup>35</sup> Ver Apêndice B – Instrumento-roteiro de observação.

Uma das estratégias para intensificar ou potencializar o aproveitamento da observação foi a minha inserção no campo de investigação.<sup>36</sup> Mesmo sem ter incluído tal procedimento no projeto de pesquisa, desejava momentos de aproximação para garantir a profundidade da observação. Tinha clareza de que não seria possível “confiar” somente na comunicação falada. Discretamente, trabalhando com o grupo poderia observar também atitudes, comportamentos, expressões corporais, relações típicas do dia-a-dia do trabalho onde certamente os sujeitos não são tão acuados para manifestar o que sentem. Embora com tempo limitado, a experiência de colocar-me inteiramente em “captação” ampliou a minha relação de confiança e legitimidade junto aos sujeitos referenciais de pesquisa. Além do que a abertura para ver, ouvir, sentir, experimentar aspectos do cotidiano da prática do trabalho associado, sobretudo os silêncios (aspectos não falados), possibilitou a qualificação do processo de seleção e análise das informações.

### **1.4.3 A entrevista individual**

As entrevistas tiveram como objetivo obter informações sobre os sujeitos no contexto do campo empírico definido. A escolha dos/as entrevistados da Associação deu-se a partir de critérios que buscaram contemplar homens e mulheres, associados/as com maior e menor tempo na Associação, pessoas com maior e menor grau de responsabilidade; além disso, levei em conta ainda pessoas que vieram diretamente da agricultura para o trabalho de reciclagem e outras que já tiveram um tempo maior de socialização no ambiente urbano. Além das sete entrevistas individuais, após uma análise prévia para levantamento das principais questões, realizei diversos diálogos, especialmente com os gestores-educadores do grupo.

A escolha desta técnica de coleta de informações se justificou por se tratar de um processo social, uma interação ou um empreendimento cooperativo. “Ela é uma interação, uma troca de idéias e de significados em que várias realidades e percepções são exploradas e desenvolvidas” (Gaskell, 2004, p. 73). Com as entrevistas busquei compreender as crenças, atitudes, valores, motivações, visões de mundo e posições dos sujeitos no seu contexto social específico, relacionado à realidade mais ampla. Ou como afirma Emília Costa (1994, p. 26): “A subjetividade, é ao mesmo tempo, constituída e constituinte”, donde se pode concluir que

---

<sup>36</sup> Ver Apêndice F – Relato reflexivo sobre a inserção no campo de pesquisa.

a experiência individual está intimamente ligada à história social e coletiva. O indivíduo singular como síntese humana original construída dentro de uma história carrega dentro de si um sujeito social (Santos, E. 1996).

Essa singularidade não é inteligível se não tomarmos como referência o mundo no qual ela se constituiu, mundo que é dividido com os outros e estruturado pelas relações sociais. Mas esta singularidade se constrói dentro de uma lógica específica, a da construção de um *ethos* individual, uma personalidade, da identidade pessoal, lógica irreduzível a um “reflexo” ou mesmo “interiorização” das condições sociais que estruturam esta situação e os processos intrapsíquicos que operam na construção de um indivíduo como singular.

A entrevista tem como ponto de partida o pressuposto de que o mundo social não é um dado natural, sem problemas. “Ele é ativamente construído por pessoas em suas vidas cotidianas, mas não sob condições que elas mesmas estabeleceram” (Gaskell, 2004, p. 65). Na mesma direção Bogdan e Biklen (1994, p. 134) indicam que as entrevistas na pesquisa qualitativa apresentam duas formas: “Podem constituir a estratégia dominante para a coleta de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas”. Em todas as situações, as entrevistas visaram recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito. Mesmo de caráter aberto, elas se orientaram em torno de tópicos determinados ou questões gerais: o *tópico guia*.<sup>37</sup> Com cada entrevista, a intenção foi captar os significados de suas experiências a partir do olhar dos sujeitos para, num segundo momento, aprofundar a compreensão à luz do referencial teórico. Os encontros de formação tornavam-se o espaço de discussão coletiva onde questões significativas eram devolvidas para debate com os sujeitos.

Num primeiro momento, dos 20 membros da ARDI, foram entrevistados sete (7). Os dois gestores-educadores, além de terem sido entrevistados amplamente na fase de sistematização inicial (período da produção do livro dos 10 anos), foram ouvidos em diversos momentos do processo, sobretudo durante a análise reflexiva.

---

<sup>37</sup> Para Gaskell (2004, p. 66), o tópico guia é um conjunto de títulos de parágrafos e funciona como um lembrete para o entrevistador orientar o entrevistado para que não se desvie dos fins e objetivos da pesquisa. Ver Apêndice C – Tópico guia para entrevistas individuais.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. Em acordo com os sujeitos das entrevistas individuais, os mesmos não foram identificados nominalmente. Apenas trago uma breve trajetória em relação ao trabalho e à escolaridade, onde todos/as os/as associados/as estão devidamente identificados.<sup>38</sup>

#### 1.4.4 Discussões em grupos

##### 1.4.4.1 Encontros de reflexão coletiva com os/as recicladores/as<sup>39</sup>

De abril de 2005 a dezembro de 2006, como parte da dinâmica de uma pesquisa participativa, realizamos 26 encontros de formação combinados com a busca de informações, com base nas questões de pesquisa.

**Quadro 3:** Relação dos 26 Encontros de formação com os/as associados/as da ARDI

DATA	TEMAS – ASSUNTOS DESENVOLVIDOS
07 de abril de 2005	Discussão sobre conteúdo do livro após leitura individual / familiar com indicações de questões a serem aprofundadas – início da construção de temas geradores
18 de abril de 2005	Grupo de discussão com os membros da coordenação para definição dos temas geradores para a continuidade do processo de pesquisa-formação
11 de maio de 2005	Lançamento do livro “Vivendo e Reciclando” no Galpão de reciclagem
2 de junho e 2005	Reflexão sobre o atual modelo de sociedade brasileira no contexto mundial, na relação com a proposta de economia solidária
13 de julho de 2005	Comparação entre o trabalho na empresa privada e na Associação dos Recicladores – empreendimento de economia solidária
15 de agosto de 2005	Aprofundamento da reflexão sobre as características do modelo capitalista e solidário de produção e reflexão sobre visitas a outras associações de reciclagem
15 de setembro de 2005	Sistematização sobre as visitas realizadas e discussão coletiva: o que vi, o que me chamou atenção, o que aprendi, quais as lições que tiramos para a Associação
13 de outubro de 2005	As qualidades dos trabalhadores/as da Associação, uma avaliação mútua
02 de novembro de 2005	Celebração dos 11 anos da Associação com destaques da história
17 de novembro de 2005	A organização da Associação: questões básicas a serem incluídas em regimento interno
15 de dezembro de 2005	Encontro de Avaliação e Planejamento 2006
22 de dezembro de 2005	Celebração natalina com escrita de cada associado/a de uma carta sobre o sentido do meu trabalho como reciclador
03 de fevereiro de 2006	Discussão de questões conflitivas relacionadas à organização
08 de fevereiro de 2006	Continuação de questões polêmicas e definições para a conclusão do Regimento Interno

<sup>38</sup> Neste relatório de tese aparecem apenas as iniciais das três distinções de acordo com um dos critérios de escolha dos entrevistados: entrevista gestor-educador, 2 pessoas – GE; entrevista membro da Coordenação, 3 pessoas – EC; entrevista de sócio/a, 4 pessoas – ES. Mais detalhes no Apêndice A.

<sup>39</sup> Ver Apêndice D – Exemplo de um Encontro de Formação sistematizado, da forma como era devolvido ao grupo.

02 de março de 2006	Reunião <i>mensal de partilha</i> (de prestação de contas, avaliação e partilhas de diversas participações)
17 de março de 2006	Discussão coletiva de preparação de I jornada Saberes do e para o trabalho
11 de abril de 2006	Elaboração de roteiro de vídeo com a coordenação
18 de maio de 2006	Grupo de discussão – Reflexão coletiva sobre questões da pesquisa – questões centrais das entrevistas
29 de junho de 2006	Bases dos objetivos e sentidos do trabalho associado a partir do texto “Ecoternura”
17 de agosto de 2006	Retomada do regimento interno com debates sobre questões conflitivas do cotidiano da organização do trabalho
31 de agosto de 2006	Discussão de questões relacionadas ao processo de gestão / coordenação e Assembléia eletiva e gravações para o vídeo/DVD, em fase final de produção
20 de setembro de 2006	Questões organizativas polêmicas, relacionadas a cuidado e tratamento de saúde, critérios para o ingresso de novos/as associados/as, e outras
02 de novembro de 2006	Encontro de formação comemorativo aos 12 anos, com reforço à missão da Associação, com momento de avaliação do ano
30 de novembro de 2006	Retomada da discussão sobre Ecoternura: em busca de um modelo de vida baseado no cuidado
8 de dezembro de 2006	Ensaio da orquestra com instrumentos de sucata para a celebração de natal e reflexão sobre seu sentido relacionado à avaliação anual
21 de dezembro de 2006	Celebração natalina com apresentação da orquestra integrada pelo grupo dos/as recicladores/as

Como educador-pesquisador colocava-me, ao mesmo tempo, como moderador, uma espécie de catalisador da interação (comunicação) entre os participantes (Gaskell, 2004). Minha função era a de problematizar e estimular os membros do grupo a reagir, a falar o que pensavam e sentiam, concordando ou discordando. Tal processo de definição dos assuntos dos encontros foi se dando com a colaboração do grupo de coordenação, inspirado nos temas geradores inicialmente indicados pelos/as sócios/as da Associação de Recicladores. Desta forma, a discussão coletiva possibilitava relacionar esses temas com suas experiências de trabalho, com a vida cotidiana.

A discussão em grupo, como sintetiza Gaskell (2004), tem algumas vantagens:

- a) Ela oportuniza uma sinergia que emerge da interação social, onde o grupo é mais que a soma das partes;
- b) possibilita observar o processo do grupo, a dinâmica da atitude e perceber melhor as relações de poder presentes;
- c) o grupo pode estimular o grau de envolvimento emocional diferentemente da entrevista individual (pesquisador – pesquisando).

Ficou evidenciada uma dinâmica cumulativa no decorrer dos encontros, onde a interação grupal fluía de forma crescente.

#### 1.4.4.2 Encontro de discussão com grupo externo à Associação<sup>40</sup>

Para dar conta de compreender melhor as diferentes interações que os membros da Associação estabeleciam com o entorno, realizei um encontro de discussão com dez pessoas representativas de forças vivas atuantes em instituições governamentais e não-governamentais. Participaram três membros da ARDI, como ouvintes, tendo feito o uso da palavra apenas ao final. Com essa discussão em grupo foi possível obter outras informações e reflexões que complementaram informações das entrevistas individuais e observação. Seu objetivo era “compreender os aprendizados que ocorreram e as mudanças produzidas junto à população de Dois Irmãos”. As manifestações irrompiam com as pessoas se colocando a partir de seus aprendizados na relação com a coleta seletiva da cidade e trabalho realizado pela Associação juntamente com os sentidos desta experiência para a vida dos/as convidados/as presentes neste diálogo. Alguns depoimentos enfatizaram que o verdadeiro aprendizado lhes foi oportunizado a partir de visita realizada ao local de trabalho dos/as recicladores/as, na usina de reciclagem.

#### **1.4.5 Relação com outras práticas de economia popular solidária (EPS)**

Para compreender as mediações pedagógicas nas práticas de trabalho associado, estabeleci relações da experiência referencial de formação na Associação dos Recicladores de Dois Irmãos com espaços e dinâmicas mais amplas de EPS no Estado do Rio Grande do Sul. Isso foi possível, de forma mais permanente, na região do Vale dos Sinos que se ampliou para um alargamento do olhar em relação ao atual estágio da formação na economia popular solidária. Acabei integrando a equipe executiva do Projeto de “Sistematização de Experiências de Formação e Capacitação na Economia Solidária no RS”, no período de setembro de 2006 a abril de 2007. Assim pude estabelecer correlações em torno de mediações pedagógicas oportunizadas pela atuação de instituições junto a empreendimentos solidários e outros espaços de articulação da EPS no Estado.

Se nas empresas capitalistas há os agentes que formam o/a trabalhador/a para o trabalho heterogerido, na economia solidária há agentes mediadores que buscam educá-lo/a para a autogestão cooperativa. E minha participação nos grupos de discussão em três regiões

---

<sup>40</sup> Ver Apêndice E – Roteiro e organização do processo de discussão em grupo.

do Estado – Noroeste Colonial e Missões (Ijuí), Produção e Altos da Serra (Passo Fundo) e região Sul (Rio Grande)<sup>41</sup> –, facilitou uma maior interação compreensiva entre uma experiência local – a ARDI – e processos mais amplos deste campo.

---

<sup>41</sup> No encontro de Ijuí participaram membros de 6 empreendimentos e 5 entidades; no de Passo Fundo, 12 empreendimentos e 7 entidades; e em Rio Grande, 2 empreendimentos e 3 entidades, entre estas últimas, duas incubadoras tecnológicas de cooperativas populares.

## 1.5 A PESQUISA PASSO A PASSO

A presente pesquisa, pelo seu caráter participativo, não foi sobre nem na Associação, mas uma pesquisa com a Associação. Uma das expectativas era que o processo e seu resultado tivessem uma contribuição na formação dos sujeitos envolvidos e não somente aprendizados e outros benefícios para o pesquisador. Daí a participação dos membros da ARDI em diferentes etapas, integrando momentos de formação, observação e discussão coletiva, a partir de mediações pedagógicas já existentes e outras construídas na caminhada.

Eis uma síntese dos passos da pesquisa, no seu movimento metodológico:

1° - Reconhecimento do espaço a ser estudado: coleta de impressões gerais (basicamente) pela observação e diálogos com gestores-educadores.

2° - Montagem de um plano de ação: roteiro, instrumentos, metodologia (Projeto de Tese) valorizando a prática de sistematização e o espírito da pesquisa participante.

3° - Execução: coleta de dados e busca de informações; momentos de ensinar e aprender; exercício de uma atitude de “estranhamento” sistemático (ou desnaturalização), com apoio de diversos instrumentos utilizados na coleta de dados.

4° - Escolha dos/as pesquisandos/as para as entrevistas individuais de acordo com critérios: tempo de sócio/a, gênero, idade, nível de responsabilidade na gestão. Realização de entrevistas individuais e grupais, degrevação; anotação de questões relevantes em diário investigativo. Durante esse processo, foram anotadas idéias referenciais, para em torno delas proceder a uma leitura analítica das entrevistas em vista de uma categorização inicial vislumbrando a identificação de possíveis mediações pedagógicas.

5° - Organização dos dados por categorias e graus de interesse – conjuntos de idéias, temas geradores, redes temáticas – tendo presente eixos temáticos, dimensões ou indicadores que começavam a aparecer.

6° - Análise dos dados relacionados às mediações pedagógicas que iam se conformando nos encontros de formação, construção de vídeo, participação em seminários,

oficinas de sistematização, elaboração de artigos, discussões de questões tensas em vista da construção de regimento interno, encontro de discussão com grupo representativo da comunidade externa.

7º - Retornos aos sujeitos, campo da economia solidária e acadêmico – da socialização e levantamento de possibilidades futuras de continuidade.

8º - Avaliação do processo de pesquisa em momento específico preparatório ao Seminário “Pesquisa, participação e transformação social”, realizado em julho de 2006 na Unisinos, com o depoimento de dois representantes da ARDI.

9º - Discussão com gestores-educadores (antes da conclusão da análise).

O *corpus da pesquisa*<sup>42</sup> com os materiais mais relevantes, tendo em conta as questões e objetivos propostos nesta pesquisa, ficou constituído dos seguintes dados, preponderantemente, qualitativos:

a) textos construídos no processo: dados de identificação, entrevistas transcritas, registros de observações, sistematizações de encontros de formação, apontamentos em diário investigativo, fotos, filmagens, além de outros materiais;

b) documentos existentes: livro “Vivendo e Reciclando”, atas, fotos, filmagens, regimento interno e textos elaborados (pelo pesquisador ou em co-autoria com recicladores/as).<sup>43</sup>

Estes materiais foram “manipulados” para fornecer respostas às questões de pesquisa, desde a ótica da abordagem teórica e sob o foco da questão orientadora. Consciente de que o corpus de texto ofereceria diferentes possibilidades de leituras<sup>44</sup> – apesar de representativo e

---

<sup>42</sup> No total, o *corpus* da pesquisa constitui-se de mais de 400 páginas (espaço simples) entre diário investigativo, descrição das entrevistas individuais e sínteses dos encontros grupais.

<sup>43</sup> O texto “Saberes da experiência no trabalho associado. Associação dos Recicladores de Dois Irmãos”, publicado na Revista *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 10, n. 2, p. 148-153, 2006, realizou-se em co-autoria com Roque Spies, Odete Maria Faustino Spies e Jair José Gromoski e Telmo Adams.

<sup>44</sup> Para Bauer (2004, p. 195), “A teoria e o problema – que carregam em si os preconceitos do pesquisador – serão responsáveis pela seleção e categorização dos materiais de texto, tanto implícita, como explicitamente”.

expressão de uma coletividade nas suas relações sociais, cosmovisões, valores, atitudes, opiniões, preconceitos –, criei uma planilha em torno de possíveis mediações pedagógicas e outras indicações de idéias que apareciam com mais insistência, para serem levados em conta na análise compreensiva.

Após a reunião de todos os materiais, procedi à organização por tipo de material. O primeiro trabalho foi elencar os temas relacionados com possíveis mediações pedagógicas. Com isso, a leitura geral dos materiais foi-me indicando as incidências de pontos relacionados com cada mediação; umas mais ligadas ao processo do cotidiano e outras com maior presença da intencionalidade pedagógica. Algumas questões apareceram com maior intensidade do que previa, mas outras não; inclusive determinados aspectos que não havia incluído passaram a fazer parte do elenco de dimensões / indicadores referenciais para o processo de compreensão reflexiva. Nesta “codificação”, foi necessário um redimensionamento do foco das questões de pesquisa, bem como das “categorias referenciais” inicialmente indicadas.

Mantive como principais referências para a análise compreensiva o trabalho associado, emancipação social e introduzi uma terceira – *ethos* – relacionando o processo de formação, através de diferentes mediações pedagógicas, como (re)construção do *ethos*. O trabalho associado na sua materialidade é o próprio campo empírico no qual se desenvolveu a pesquisa, e, como tal, esteve presente em todo o processo. Ecologia de saberes<sup>45</sup> ficou contemplada como uma categoria teórica na escavação de uma epistemologia do Sul de enfrentamento às monoculturas, constituindo-se parte do referencial teórico-epistemológico que aponta a perspectiva da transmodernidade com as novas questões hoje relacionadas às exigências da emancipação social.

Em função dos ajustes realizados, igualmente desisti de referenciar a análise na relação com os seis espaços estruturais (doméstico, da comunidade, da produção, do mercado, da cidadania e espaço mundial) apontados no projeto de pesquisa, em função de definição mais precisa do foco. Com o olhar direcionando para o espaço da produção foi possível estabelecer algumas relações pertinentes com os demais espaços da vida, mas sem a pretensão

---

<sup>45</sup> Ecologia de saberes evoca questões à vida e ao conhecimento, como: interdependência-complexidade, ecologia propriamente dita, ética solidária, justiça social, um paradigma com relações de cidadania e de gênero democráticas e participativas em (re)construção permanente, de solidariedade / cuidado com o ambiente natural e social etc. Portanto, coloca-se não mais como categoria de análise, mas como uma categoria compreensiva elucidando a possibilidade de associar mediações pedagógicas que favorecem uma construção de conhecimento mais integral, “interdisciplinar”.

de querer explorá-los todos individualmente ou nas suas interações. Desta maneira aconteceu também uma (re)definição de dimensões e indicadores adequados para elucidar as mediações pedagógicas do trabalho associado.

A análise reflexiva foi se desenvolvendo através de uma relação dialética entre informações de campo, teoria, diálogo com os sujeitos e interação com outras pesquisas e processos de sistematização. Deu-se, assim, uma dinâmica interativa de compreensão com base em indicadores qualitativos, “como um modo sistemático de comparação” (Bauer, 2004, p. 199). Na prática, ao envolver os sujeitos no processo de pesquisa, oportunizou-se a objetivação das necessidades sentidas, mas também das necessidades reais não sentidas (Gutiérrez, 1999). Em meio a essa dinâmica desenvolvia-se, com todos os sujeitos da pesquisa, um processo educativo, sem ignorar as ambigüidades sempre presentes nesta relação. Isso foi possível devido ao empenho em envolver os pesquisandos na reflexão a partir dos temas geradores, oportunizando a que eles/as incorporassem os objetivos da pesquisa como sendo caminho de formação.

No processo de análise reflexiva busquei orientar-me em passos/atitudes como:

- a) postura crítica e problematização de todos os indícios que apareciam nos dados, bem como de todo tipo de preconceções e mesmo de conhecimento já sistematizado;
- b) consciência de que a compreensão do mundo é histórica e culturalmente condicionada e que o conhecimento se dá na práxis (dialética entre prática e teoria, objetividade e subjetividade), pressupondo que os conhecimentos são relacionais e, de alguma forma, sempre ligados a ações / práticas;
- c) clareza de que minha interpretação será uma das leituras possíveis em relação ao processo da prática que é sempre mais rica do que as compreensões a respeito da mesma;
- d) A necessária revisão / atualização de referencial teórico a partir das questões novas trazidas pelos dados empíricos.

As circunstâncias da vida cotidiana, também fora do campo empírico, foram cheias de aprendizados úteis na sua relação com o processo de pesquisa. Para elucidar os meandros da preocupação com os elementos condicionantes e potencializadores de uma pesquisa qualitativa, lanço mão de um exemplo da vida doméstica. Quando o “espírito investigativo” toma conta do sujeito pesquisador, a todo o momento podem brotar novas descobertas para aguçar o olhar, para proceder à escuta. Há uma dificuldade de lidar com a natural interferência

das emoções no processo de apreensão das informações, quando a relação com os sujeitos pesquisados é muito próxima. Um fato registrado em meu diário investigativo (07/01/07) ilustra bem essa reflexão.

### **A Nona Elvira no pote de açúcar**

Nona Elvira – minha sogra, 81 anos –, sofreu, aos 78, um acidente doméstico que resultou em traumatismo craniano e perda cefálica que lhe apagou a memória, especialmente, a memória recente. “Perdeu o cérebro”, porém, não apagou o *ethos*, pois, quando me vê lavando louça fala para a filha, minha esposa: “Mas é uma pouca vergonha! Duas mulheres dentro de casa, e o homem tem que lavar louça...!”

Cheguei a criar um lema: “O cérebro morre, mas não morre a cultura”!

Após o ocorrido, algo ainda não cientificamente explicável – como, aliás, a ciência não explica a sua sobrevivência de mais de três anos, deixando incrédulo o próprio médico que a atendeu no estado de coma durante dez dias –, nona Elvira assumiu uma outra personalidade: uma vida dependente, claro, mas de plena felicidade; talvez para compensar os estados de depressão e mau humor que a caracterizavam antes do acidente. Em contrapartida, desenvolveu uma diabetes. Ela diz que é a mulher do diabo que a persegue. Avança desesperadamente para o açucareiro quando o vê. E quando ele não está à vista, o procura. Ao encontrá-lo, pega uma colherinha ou um colherão e dá várias experimentadas. Então temos que guardar o açúcar fora do seu alcance. Mas às vezes...

Certo dia, após deixá-la só por uns instantes, fui chegando até a cozinha sem que ela se apercebesse de mim. Ela interrompeu a lida da louça, secou as mãos, abriu a gaveta, pegou uma colherinha e vinha em direção, não ao pote, mas ao saco de açúcar mascavo. Ao ver-me com o canto do olho, disfarçou buscando esconder o susto, desviou a rota e foi em outra direção a um armário com a colher por entre os dedos, resmungando e simulando criativamente: “Vamos ver onde se guarda isso... será que guardei as louças no local certo?” E continuou cantarolando tchi-tchi-tchiri, tchi... até voltar à pia e continuar a lavagem da louça.

O disfarce para agradar, ou não desagradar, é parte constitutiva do comportamento corriqueiro do ser humano. E isso, mesmo faltando uma parte do cérebro como é o caso da

nona Elvira, que age em decorrência de determinadas características ao seu *ethos* de origem incorporado ao modo de ser. Este fato faz-me pensar na relação pesquisador-pesquisandos. Provavelmente, os sujeitos que conseguem ser autênticos e falar exatamente o que pensam e sentem em resposta às questões do pesquisador são uma minoria. Possivelmente, grande parte deles busque responder para agradá-lo, falando o que ele gostaria de ouvir. Como criar estratégias para reduzir esta tendência e qualificar a escuta?<sup>46</sup> Como *captar o que é dito no dito e o que é dito no não-dito*; ou na fala de um/a entrevistado/a que responde o que o pesquisador quer saber “só para agradar ou não desagradar”?

Ilustro, assim, uma das questões que me acompanhou durante os dois anos de inserção no campo empírico de referência, com instrumentos diversificados, desafiando minha capacidade de (re)criação, em busca de elucidar, de maneira mais concisa possível, as mediações pedagógicas presentes neste espaço.

---

<sup>46</sup> A escuta no sentido freireano supera o ato de ouvir, na medida em que a primeira incorpora ao segundo o sentir e o sistematizar o que ouve (cf. Mello, 2005).

## 1.6 UM MÉTODO REFLEXIVO: DIALÉTICA E HERMENÊUTICA

### 1.6.1 Metodologia participativa de pesquisa-formação

Por tratar-se de uma pesquisa inserida em processos cotidianos (Gabarrón e Landa, 2006) e não apenas sobre uma prática social distante, a compreensão reflexiva foi se dando com a participação ativa dos sujeitos, reconhecendo os limites e possibilidades desta opção. Implícito no método dialético-hermenêutico que orientou o processo metodológico adotado está o sentido ético-político onde o resultado da pesquisa deve ser avaliado mais pelo processo do que pelo resultado. Para Carlos Brandão (2003, p. 103),

o critério de confiabilidade filosófica ou científica de uma investigação não está apenas e principalmente no fundamento teórico, no emprego de métodos e na qualidade do produto final. Está bem mais no todo de seu processo de realização. E o que avalia este processo não é o rigor do método, mas a qualidade da interação entre as pessoas envolvidas na partilha de um trabalho face a face de criação de sentidos, inclusive através do uso de métodos científicos (Brandão, 2003, p. 103).

É a partir desse ponto de vista que assumi as orientações da pesquisa participante,<sup>47</sup> articulando etapas fundamentais (Gabarrón e Landa, 2006), entre as quais destaco: a) a aproximação solidária do grupo como educador e pesquisador; b) processo de observação e coleta de dados; c) organização dos dados e problematização; d) compreensão crítica em confronto com referenciais assumidos; e) discussão / reflexão (dentro do possível) com os sujeitos participantes; f) problematização e reconstrução de referenciais. Essas etapas não aconteceram de forma linear, mas enredaram-se com vários “nós”, representando as múltiplas mediações.

Considero que as experiências coletivas são processos sócio-históricos, dinâmicos e complexos, constituídos por múltiplas ações, percepções, sensações, emoções, vivências permeadas de expectativas, sonhos, temores, esperanças, ilusões, idéias e intuições. Todas as práticas sociais nos marcam, nos impactam, nos condicionam, nos exigem e nos fazem ser (Thiollent, 2006). Como processo inédito e irrepetível, as experiências de trabalho associado, e neste caso, as da Associação Recicladores de Dois Irmãos, estavam repletas de valiosos

---

<sup>47</sup> Dependendo do foco da investigação diferentes vertentes da pesquisa participante podem trazer suas contribuições. De acordo com Gabarrón e Landa (2006) as variantes pedagógica – protagonizada por Paulo Freire – e a sociológica – referida a Orlando Fals Borda – podem resultar em outras sínteses e ênfases. Para compreender as relações mediadoras do trabalho associado optei pela síntese entre as duas variantes principais.

elementos que precisavam ser comunicados, compartilhados. Assim, reconstruímos, com a participação de todos/as os/as recicladores/as, um roteiro e instrumentos coletivamente definidos, o que resultou na sistematização desta experiência por ocasião dos seus dez anos.

Em busca de procedimentos de pesquisa coerentes e valorizando o processo participativo, optei pela realização de encontros coletivos de pesquisa-formação com o grupo da ARDI, com a finalidade de compreender o *ethos* cultural que constituiu estes sujeitos no trabalho associado. Desta maneira, abria-se o caminho para identificar as mediações pedagógicas presentes nos espaços de vida destes sujeitos. Aos processos grupais agregaram-se entrevistas individuais com parte dos sujeitos da pesquisa, oportunizando uma aproximação dos mesmos com sua trajetória de vida, com destaque ao trabalho. Tais procedimentos possibilitaram-me um conhecimento dos sujeitos, mas igualmente levou-os a uma percepção mais consciente das suas “heranças”, ou seja, das vivências que formaram o seu *ethos* individual no processo de socialização, de modo especial pelo aprendizado do trabalho trazido do ambiente familiar.

Em meio a esse itinerário de vida, a visão de mundo dos sujeitos foi progressivamente construída e interiorizada na associação relacional dos laços estabelecidos consigo mesmo, com seus pares e com o meio socioambiental. Entendo que o *ethos* se produziu neste jogo dialético entre interioridade e exterioridade.<sup>48</sup> Em decorrência, as vivências singulares compreendidas de forma crescente pelos próprios sujeitos transformaram-nas em experiências<sup>49</sup> portadoras de mediações pedagógicas, que possibilitaram uma práxis educadora ao integrar componentes “afetivo-motivacionais, psicossomáticas e cognitivas”.

Vivíamos o espírito de Freire (1976, p. 150) em que “tanto o investigador quanto o grupo, através de quem pretende pesquisar algo, funcionam como sujeitos da investigação”. A sistematização da experiência da ARDI embasou a continuidade do processo de formação-pesquisa através do levantamento de temáticas geradoras<sup>50</sup> que daí brotaram e possibilitaram

---

<sup>48</sup> Esse processo, na mesma linha que argumenta Eloísa Santos (1996), foi bem explicitado por Josso (2004, p. 70): “[...] a singularidade existencial ocorre numa espécie de jogo dialético entre interioridade (o que se vive e se pensa no interior de si) e exterioridade (o que é sócio-histórico e culturalmente referenciável)”.

<sup>49</sup> Como Josso (2004), entendo a experiência como processo de compreensão das vivências pelos sujeitos, de cuja dinâmica hermenêutica o pesquisador participa.

<sup>50</sup> As “palavras geradoras” (Freire 1976, p. 114) são aquelas que reúnem, em si, maior teor de conscientização que a palavra traz em potencial, ou no seu conjunto de reações socioculturais que a palavra gera na pessoa ou grupo.

um caminho de partilha de saberes, reflexão teórica suscitada pelos conhecimentos construídos a partir da prática.

Inspirado na acepção de Marie-Christine Josso, (1999), que elucidou a metodologia de pesquisa-formação com a “história de vida”, assumi a mesma perspectiva através de entrevistas abertas, encontros coletivos de formação. Ou seja, a valorização da experiência individual e coletiva constituiu-se em produtora e fonte de saberes, com a constante preocupação que os sujeitos pesquisandos “cheguem à produção de conhecimento que faça sentido para eles, que se engajem, eles próprios, num projeto de conhecimento que os institua como sujeitos” (op. cit., p. 16). Com tal perspectiva, atribuo à pesquisa participativa um caráter pedagógico de acordo com os princípios da pesquisa participante e valorização da prática de sistematização em todos os momentos da pesquisa.

Assim, definimos conjuntamente as questões essenciais para a construção dos próximos passos da formação com vistas a provocar novas compreensões, posturas e práticas dos/as participantes. O protagonismo dos sujeitos pesquisandos garantiu a perspectiva dialógica de Paulo Freire (1981) buscando superar a contradição entre pesquisador-pesquisados. Nesse momento do processo, minha percepção, bem como a dos membros da Associação dos Recicladores, era a de que estávamos imersos numa dinâmica de formação, numa comunidade aprendente<sup>51</sup> (Brandão, 2003, 2005) ou num ambiente motivador para “conhecer mais, para ser mais” (cf. Freire, 1994).

O período total dos contatos sistemáticos com a ARDI para coleta de dados estendeu-se de outubro de 2004 até o final de 2006. Foram realizados 26 encontros de formação-pesquisa<sup>52</sup> que se constituíram em momentos privilegiados no processo. Mas acompanhei igualmente visitas a outros empreendimentos também na área da reciclagem (Campo Bom, Sapiranga e Nova Hartz), participação no desfile municipal de 7 de setembro, dois encontros

---

<sup>51</sup> “Uma comunidade aprendente pode ser todo grupo humano que se reúne em algum tempo e lugar com o propósito de estabelecer uma interação fundada na troca de símbolos, de sentimentos, de sentidos e de significados dirigidos a uma busca solidária de algum tipo de saber, através da qual todos se ensinam e aprendem mutuamente... Toda comunidade aprendente estabelece condições apropriadas e fecundas de ensino-aprendizagem quando se organiza fora de pautas de concorrência e de competição” (Brandão, 2003, p. 113-114).

<sup>52</sup> Ver Quadro nº 3 – Relação dos encontros de formação. A maioria dos Encontros foi realizada no horário das 11h30min às 14h, incluindo no “ritual” o almoço especial com uma galinhada ou um churrasco. Terminado o almoço, seguia-se a realização dos trabalhos de lavar louça, limpar refeitório e banheiros, varrer espaços internos da usina, organizar o jardim, molhar folhagens. Algumas pessoas ficavam descansando, conversando, dando uma caminhada para ver a horta cultivada com adubo orgânico do lixo. Seguia-se a fase inicial do encontro com cantos escolhidos e acompanhados com gaita.

do Fórum Lixo e Cidadania da Cidade. Vale considerar a importância de outros momentos de observação interna e espaços externos onde a Associação se fazia atuante. Muitos foram os diálogos com os/as associados/as, encontros informais e comemorativos, contatos com familiares de alguns dos/as recicladores/as. Um destaque foi a minha participação em oficina de formação de professores e funcionários da Escola Estadual Afonso Wolff de Dois Irmãos que reuniu 43 pessoas no espaço da Usina de Reciclagem, durante uma manhã (dia 3 de junho de 2006).

Além da riqueza de informações já coletadas por ocasião da elaboração do livro sobre a história da ARDI, para perceber a repercussão / contribuição da participação / relação com a cidade, realizei ainda uma discussão grupal com pessoas representativas de organizações do município.

### **1.6.2 Método e mediação pedagógica**

Adoto aqui a visão de método (do grego, meta + odos) como um caminho inspirador para compreender sistemas de relações, estruturas de pensamento e de ações individuais ou sociais repletas de desejos e necessidades, seja nas suas continuidades ou discontinuidades, na relação com as metas a alcançar ou processos a construir. “O método como a complexa trama composta da finalidade e dos objetivos, da realidade e do objeto, dos sujeitos, do tempo e do espaço...” (Streck, 2006, p. 273) que vai se configurando constantemente na dinâmica de investigação.

Os métodos não são únicos, não são exclusivos e nem sequer são sempre os mais adequados a qualquer situação. A origem da palavra “teoria” (também do grego, *theorein*) – significa perceber algo do real desde certa posição entre outras e, a partir de uma concepção peculiar de idéias, no interior de certo lugar próprio da cultura das ciências (Brandão, 2003). Por isso, a necessária consciência dos limites do conhecimento exige o exercício da capacidade de autocontrole em relação à “situação hermenêutica” que já carrego comigo (Stein, 1996). “Tudo o que é observado na realidade social é observado por alguém, que se encontra, por sua vez, inserido em relações sociais e em relação ao campo que observa” (Melucci, 2005, p. 11). O método reflexivo de cunho dialético-hermenêutico na pesquisa

social supõe o reconhecimento de que o observador é sempre “situado” e “a produção do conhecimento depende do lugar que ocupa no campo da pesquisa”.

Em decorrência desta acepção, “O método não é uma explicação exterior, o método não é simplesmente um instrumento, não é apenas procedimento de tipo técnico. Não é apenas um caminho mecânico que permitiria ser trilhado através do uso de algumas regras.” (Stein, 1996, p. 96). Ou seja, o método equivale a uma caminhada dentro da realidade complexa e em constante mudança e não um caminho pronto ou predefinido.

A pesquisa participativa em educação pressupõe o envolvimento de todos os sujeitos da pesquisa no processo de construção do conhecimento e inclui o ser do/a pesquisador/a com suas convicções, paixões, sensibilidades. A paixão pela causa e o decorrente engajamento pessoal no projeto estimulam a criatividade e, no jogo das dúvidas e impasses, estimulam a persistência. O pesquisador entra com seu saber e ação num processo circular, dialógico e conflituoso, carregado de interesses, paixões, capacidades, papéis institucionais. Tais condicionantes não podem ser esquecidos e nem vistos como impedimento ao conhecimento.

Para Melucci (2005),

a pesquisa não tem mais a pretensão de explicar uma realidade em si, independente do observador, mas se transforma em uma forma de tradução de sentido produzido no interior de um certo sistema de relações sobre um outro sistema de relações que é aquele da comunidade científica ou do público (p. 34).

E conclui o autor: “A relação entre observação e intervenção se torna, portanto, uma questão epistemológica central” (idem, p. 41). Olhando para a trajetória realizada nesta pesquisa, identifiquei passos sintonizados com os argumentos de alguns autores aqui referenciados. Assumo conscientemente que não preciso abrir mão da minha subjetividade, desde que saiba lidar com ela; “não como algo que deva ser mecanicamente controlado, mas como um fator a ser levado em conta, como um dos componentes da própria situação de pesquisa, como de resto, em tudo o mais na vida” (Brandão, 2003, p. 47). Assim, implícita ou explicitamente, além de motivações pessoais, a inserção do/a pesquisador/a incorpora os

interesses objetivos e subjetivos voltados para grupos sociais que resistem e lutam por transformações para suas vidas.<sup>53</sup>

Inspirado na pesquisa participante parece-me coerente realizar a pesquisa social em processos cotidianos onde o espírito colaborativo não anula a possibilidade progressiva da reflexão crítica com a participação ativa dos sujeitos da pesquisa. “A figura do pesquisador, portanto, não desaparece nem se dilui, mas entra em articulação com outros sujeitos que também passam a contribuir com o processo de construção do conhecimento” (Silva, 2006, p. 127-128). O rigor da pesquisa fica assegurado pela utilização adequada de instrumentos coerentes com o método. “Os pesquisadores têm o instrumental metodológico para controlar e avaliar o alcance da inspiração quando ela chegar” (Sobottka, 2005, p. 52), preservando a objetividade exigida, sem deixar de explicitar as razões políticas (valorativas e éticas) das escolhas que fazem. Assim fica assegurado um dos princípios mais consensuais da pesquisa participante na tradição latino-americana: “a idéia de que a ciência nunca é neutra e nem objetiva”. Decorre daí que

A confiabilidade de uma ciência não está tanto no rigor positivo de seu pensamento, mas na contribuição de sua prática na procura coletiva de conhecimentos que tornem o ser humano não apenas mais instruído e mais sábio, mas igualmente mais justo, livre, crítico, criativo, participativo, co-responsável e solidário (Brandão, 2006, p. 24).

Para o autor, toda ciência social deveria, de algum modo, servir à política emancipatória. Sintetiza quatro propósitos que integram a pesquisa participante e que destaco:

- a) ela responde de maneira direta à finalidade prática a que se destina, como um meio de conhecimento de questões sociais a serem participativamente trabalhadas;
- b) ela é um instrumento dialógico de aprendizado partilhado e, portanto, [...] possui organicamente uma vocação educativa e, como tal, politicamente formadora;
- c) ela participa de processos mais amplos e contínuos de construção progressiva de um saber popular e, no limite, poderia ser um meio a mais na criação de uma ciência popular;
- d) ela partilha, com a educação popular, de toda uma ampla e complexa trajetória de empoderamento dos movimentos populares e de seus integrantes (2006, p. 46).

Destaca-se, em decorrência, que a pesquisa participante caracteriza-se por uma metodologia afinada com um método reflexivo e formador dos sujeitos envolvidos. Tal

---

<sup>53</sup> Segundo Emil Sobottka (2005, p. 50), há uma longa tradição de engajamento nas ciências sociais críticas em favor de grupos excluídos e que possibilitam a legitimidade da pesquisa engajada em favor de seus interesses, da mesma forma como tantas vezes a pesquisa social serviu a grupos privilegiados da sociedade. E a simultaneidade de presença permitirá que entre pesquisador e sujeitos da pesquisa se “estabeleçam relações de cooperação mutuamente vantajosas”.

concepção e postura do/a pesquisador/a, que pode ser designada por “hermenêutica crítica” (Stein, 1987; Ricoeur, 1988; Carvalho, 2002), brota do gesto humilde de reconhecimento das condições históricas a que a compreensão humana está submetida e que revela a finitude do sujeito que compreende e “se sabe inacabado” (Freire, 2004). Este ocupa um ponto no tempo, historicamente condicionado. Há uma mútua imbricação entre realidades objetivas e subjetivas. Ou seja, ao mesmo tempo em que os sujeitos constroem o mundo, são por ele influenciados no seu processo de formação, pois nele estão inseridos e condicionados por seu contexto de experiências, pelo *ethos* da tradição cultural e pelo conjunto de estruturas da comunidade em que vive. É o fenômeno dialético do *ethos* estruturado e estruturante na medida em que não existe um mundo objetivo puro, mas “todo objeto é condicionado pelo sujeito que o capta, sempre, a partir de determinado contexto de sentido” (Oliveira, 1997, p. 214).

Dialética e hermenêutica, articuladas num só método, constituem-se em instrumento de produção de racionalidade capaz de transcender a fragmentação dos procedimentos científicos comumente em voga. De acordo com Ernildo Stein (1987), o método dialético parte das oposições (crítica) e a hermenêutica, das mediações (compreensão). Uma compreensão dialética, para atingir seu objetivo, procede hermeneuticamente pela interpretação do sentido de determinado contexto sócio-histórico. A tarefa hermenêutica realiza-se pela compreensão de sentidos da práxis humana; e a tarefa crítica resulta do desvelamento das contradições presentes, transcendendo aos contextos, na relação construtora de processos emancipatórios. “O método crítico se apresenta basicamente como um instrumento para detectar a ruptura do sentido, enquanto o método hermenêutico busca, nos muitos sentidos, a unidade perdida” (idem, p. 103). Através da reflexão, ambos se complementam; um não pode operar sem o outro. A crítica conta com a realização da mediação, sendo que a compreensão hermenêutica não elimina a instância crítica.

O método dialético-hermenêutico assume o conhecimento marcado e condicionado pela totalidade sócio-histórica. Toda experiência individual situa-se sempre num todo de sentido, formado na comunidade e historicamente herdado. “Refletir significa, precisamente, tomar posição a partir do pressuposto do mundo sócio-histórico que nos marca” (Oliveira, 1997, p. 216). Nosso conhecimento é uma relação social de sujeitos, mediada através de um mundo de vida compartilhado e que resulta em determinada forma de compreensão, de acordo

com o contexto da totalidade de sentido e historicamente gestada e transmitida através de gerações em que os sujeitos se encontram.

Em decorrência, o sujeito que compreende não pode escapar da história pela reflexão, pois faz parte dela. Por isso, Stein (1987, p. 123) nos alerta: “A consciência hermenêutica sempre estará incompleta enquanto não assumir em si a reflexão sobre os limites do compreender hermenêutico”. A hermenêutica assume a complexidade do objeto onde a oposição sujeito/objeto seria uma construção arbitrária. No método hermenêutico é impossível reduzir a experiência a uma aplicação metódica. Nadja Hermann (2002, p. 13) assim sintetiza a compreensão do mundo a partir da finitude e historicidade do caráter sempre interpretativo:

A hermenêutica se opõe ao “mito do objetivismo”; ou seja, a crença em uma verdade objetiva, que corresponde a uma realidade também objetiva, trazendo a perspectiva do interpretar, produzir sentido e a impossibilidade de separar o sujeito do mundo objetivado.<sup>54</sup>

Paulo Freire (1976), traduzindo essa compreensão para o campo da educação, rompe com a dicotomia entre objetivismo (ação) e subjetivismo (contemplação passiva), afirmando uma relação dialética entre a ação (prática) e reflexão (teoria), como mediadora entre o mundo e a consciência. Daí que se fundamenta a perspectiva dialógica durante o processo de pesquisa entre pesquisador e os autores de referência, com os sujeitos pesquisandos que igualmente são agentes de construção de conhecimento (idem, 1976). Trata-se da reflexão e do exigente diálogo amoroso em meio a processos sempre conflitivos ou de complementaridade, mediados pela interação e disputa de interesses dos diferentes agentes de um determinado campo social (Bourdieu, 1996; Santos, B., 2002b; Carvalho, 2002).

Essa relação contextualizada rompe com a reflexão isolada entre sujeito cognoscente e o campo pesquisado possibilitando o compartilhar intersubjetivo viabilizado pela relação dialógica entre pesquisadores/as e pesquisandos, afirmando o método reflexivo pela interação dinâmica entre elementos da hermenêutica e dialética (Melucci, 2005). O fundamento desta compreensão está na abertura do ser humano a este horizonte fundante de sua ação: “o reconhecimento do outro em sua alteridade” (Oliveira, 1997).

---

<sup>54</sup> Na Apresentação do Livro, in: Carvalho, 2002.

É fundamental destacar, também, que o método dialético-hermenêutico rompe com um paradigma que se restringe à interpretação do mundo. A relação entre teoria e prática não é estabelecida a partir das pretensões do absoluto, da totalidade metafísica, mas de uma totalidade que se faz no processo teórico-prático considerando as condições e heranças históricas. Para Stein (1987), o modo de proceder da dialética e da hermenêutica, enquanto “cruzamento da filosofia com as ciências humanas, dá-lhes indiscutivelmente uma autoridade epistêmica capaz de dar conta de seus pressupostos e produzir níveis de racionalidade cuja legitimação vai-se repondo através do progresso do trabalho teórico” (p. 109). Mas tanto a hermenêutica como a dialética trazem em seu bojo a idéia fecunda e inalienável das condições históricas do trabalho do pensamento. O objeto dos dois métodos é a práxis que articula a compreensão com a ação transformadora.

Na mesma direção Pedro Demo (2002, p. 22 e 23) afirma que a crítica social da realidade é tipicamente hermenêutica: “precisa de contexto, de antecedentes históricos para ser formulada, não dispensa a subjetividade que sempre domina a cena, interpreta de um ponto de vista, é inevitavelmente reconstrutiva”. Decorre daí que tanto a dialética como a hermenêutica asseveram o sentido ético-político do pensamento conforme alerta Enrique Dussel (1980). Para ele, um pressuposto epistemológico próprio do contexto latino-americano e demais países do Sul assume uma postura crítica frente à sutileza das ciências do “centro” que sustentaram ideologias as quais resultaram em diferentes tipos de dominações e colonialismos. Por esse motivo, o método não pode ser visto fora de relações de poder que se tramam nas relações interpessoais, institucionais com seus sistemas historicamente construídos. Dussel (1980) lembra como os sistemas pedagógicos transmitem a cultura acumulada às novas gerações visando a eternizar temporalmente o *ethos* hegemônico. Isso reforça a necessidade da permanente crítica, coerente com a proposta dialético-hermenêutica, numa perspectiva *transmoderna* e que supere a dependência do eurocentrismo (Dussel, 2000).

Sob esse ponto de vista é possível falar em conhecimento-emancipação capaz de construir um novo *ethos* coletivo que possibilite enfrentar a condição de ignorância (o colonialismo) transformando-a em saber (solidariedade). Este conhecimento como solidariedade – em que a lógica das monoculturas dá lugar à ecologia de saberes – para ser elucidado necessita da contribuição do/a pesquisador/a com um trabalho de sistematização que supõe o envolvimento dos sujeitos das práticas sociais. Neste processo podem gerar-se

constelações de saberes e sentidos onde a produção de conhecimento esteja a serviço e fortaleça ações emancipadoras (Santos, B., 2006).

Nesta perspectiva metodológica podem ser valorizados princípios da sistematização e pesquisa participante da forma como ela foi protagonizada na América Latina (Jara H., 1996a/b, 2006; Gabarrón e H. Landa, 2006) foi uma âncora fundamental da educação não-escolar, em especial, da educação popular. As bases conceituais e operativas de uma pesquisa participativa que se constituía, em si mesma, uma mediação pedagógica apresentava elementos como:

- a) a realidade concreta das ações coletivas como ponto de partida;
- b) o estabelecimento de relações horizontais e antiautoritárias priorizando o exercício democrático com os sujeitos pesquisandos;
- c) o desenvolvimento de processos de aprendizagem coletiva através de dinâmicas grupais;
- d) o reconhecimento das implicações políticas e ideológicas subjacentes a qualquer prática social, seja de pesquisa ou de educação;
- e) o estímulo à mobilização para o desenvolvimento de ações que envolvam e beneficiem a própria comunidade;
- f) o aporte reflexivo com apoio teórico do/a pesquisador/a-educador/a para que os sujeitos compreendam, se mobilizem e se organizem para participar do processo de transformação social;
- g) a ênfase à produção coletiva de conhecimentos e à comunicação / partilha dos mesmos.<sup>55</sup>

A pesquisa participante pode criar nos sujeitos e grupos sociais envolvidos uma consciência maior dos seus recursos, em função do envolvimento dos sujeitos num processo de pesquisa-formação e a apropriação progressiva dos seus resultados. A pesquisa participativa constitui-se numa produção intersubjetiva de conhecimento na relação estabelecida entre os sujeitos da pesquisa: pesquisador-educador e pesquisandos (trabalhadores/as associados/as). Esta relação foi de fundamental importância, pois pela interação educativa produziu-se grande parte do material empírico da pesquisa. Além do mais,

---

<sup>55</sup> Estes elementos têm por base a pesquisa de Marcela Gajardo (1983, p. 73-78), lembrados por Gabarrón e H. Landa (2006, p. 112).

ela contribuiu para que os pesquisandos desenvolvessem uma confiança maior em si mesmos e no processo de organização coletiva.

O/a pesquisador/a é partícipe e aprendiz comprometido no processo, cabendo-lhe um papel fundamental no trabalho de intercomunicação entre diferentes saberes. O desafio da pesquisa participante – imbricada de forma coerente ao método dialético-hermenêutico – é potencializar a prática participativa como mediação pedagógica que produza saberes coletivos em todo o processo. Foi o caminho que busquei trilhar com base na opção metodológica aqui argumentada.<sup>56</sup>

---

<sup>56</sup> Cf. 1.4 do primeiro capítulo.

## 1.7 OPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS: POR UMA EPISTEMOLOGIA DO SUL

### 1.7.1 “Escavação” da referência teórica

Em busca de uma referência teórico-epistemológica para possibilitar uma compreensão integral de processos educativos nas práticas sociais de economia solidária, vou a fontes de autores identificados com a ótica do Sul, “entendido como metáfora do sofrimento humano causado pela modernidade capitalista” (Santos, B., 2006, p. 32). Nesta perspectiva, as relações Norte-Sul – trata-se do Sul global criado pela expansão colonial da Europa – colocam-se no centro da “reinvenção da emancipação social” onde o Sul emerge protagonizando a globalização contra-hegemônica. Desde aí enraízo meus horizontes e focos das concepções como base para compreender mais profundamente o campo empírico, a partir das questões que surgem nesse processo.

Para valorizar experiências não reconhecidas, consideradas marginais pela lógica monolítica da globalização hegemônica sinto necessidade de partir de outras referências. Como seria possível enxergar com os mesmos “olhos” de um paradigma dominante as experiências frágeis de grupos em processo de crescente exclusão e os megaprojetos técnico-científicos que privatizam e acumulam cada vez mais a ciência, as riquezas e o poder?

Boaventura Santos (2002b, 2004, 2005 e 2006) deu suporte nesta compreensão apontando uma dinâmica de pós-colonialismo de oposição.<sup>57</sup> Eis alguns elementos da linha seguida pelo autor. Assumindo a tradição da teoria crítica como “teoria que não reduz a realidade ao que existe”, pretende estabelecer um novo padrão societário partindo do enfrentamento dos efeitos perversos da globalização hegemônica: a subordinação dos países do Sul (terceiro e quarto mundos) aos do Norte; estes últimos destituídos de caráter inovador portadores da ciência tradicional e imersos na engrenagem capitalista. Para ele, o Sul

---

<sup>57</sup> Para Boaventura Santos (2006, p. 233), o pós-colonialismo pode ser compreendido em torno de duas acepções principais. “A primeira é a de um período histórico, o que se sucede à independência das colônias. A segunda é de um conjunto de práticas e de discursos que desconstruem a narrativa colonial, escrita pelo colonizador, e procuram substituí-la por narrativas escritas do ponto de vista do colonizado”. Nesta última insere-se a acepção de recorte culturalista que se desvia para uma análise da cultura que dispensa a economia política, o poder econômico e classista endêmico e que pretende descartar a idéia da emancipação social por ser um termo moderno e ocidental (idem, cf. p. 41). Em decorrência desta análise crítica, o autor assume um pós-colonialismo de oposição como “uma compreensão não ocidental do mundo em toda a sua complexidade”. Nesta visão, o pós-colonialismo exige ações coletivas em torno de um novo pensamento crítico complementado pela formulação de novas alternativas, – com a perspectiva da emancipação social como exigência ética e política –, o que, segundo o autor, nem o “pós-moderno celebratório” nem o pós-colonialismo se propõem.

caracteriza-se pela potencialidade de edificar um novo padrão solidário, oferecendo elementos para instaurar uma progressiva transição paradigmática, o que exige também uma nova epistemologia.<sup>58</sup>

As alternativas de vida foram marginalizadas pelo atual modelo de produção capitalista hegemônico decorrente de um modelo tradicional de ciência. Com isso, “a função das práticas e do pensamento emancipador consiste em ampliar o espectro do possível através da experimentação e da reflexão acerca de alternativas que representem formas de sociedade mais justas” (Santos, B. e Rodríguez, 2002c, p. 25). O método de análise para esse trabalho pode ser considerado uma “hermenêutica das emergências” que valoriza uma rigorosa e crítica reflexão sobre práticas sociais que se colocam com sentido contra-hegemônico. Esta perspectiva quer estar profundamente embebida por uma ética da libertação, onde a vida é o único e supremo referente.

A vida humana é o modo de realidade do ser ético e histórico que sempre se dá na interação social, numa comunidade de vida (Dussel, 2000). Na certeza de que há outras possibilidades de vida, de educação, de ciência a serviço da emancipação humana, acredito ser possível enfrentar as monoculturas que se impuseram e fizeram calar as diferenças, especialmente nos países periféricos do Sul. É possível creditar à rearticulação dos movimentos sociais, sindicais e outras organizações de trabalhadores/as e a práticas voluntárias ou institucionais que daí decorreram, a partir de meados dos anos 1970, a multiplicação de pesquisas sobre os processos educativos inerentes às relações sociais (Santos E., 2003).

Deste modo, especialmente a partir dos anos 1990, ampliava-se um campo de pesquisa sobre práticas sociais diversas, muitas das quais voltadas para o mundo do trabalho. Destacam-se os estudos e pesquisas sobre educação e trabalho de diversos matizes, buscando dar conta de compreender as profundas transformações no mundo do trabalho. A economia solidária foi um desses campos reconhecidos como nova forma de organização de trabalhadores e nova força social desde a ótica sociológica por um crescente número de investigações, destacando-se pesquisadores/as latino-americanos.<sup>59</sup>

---

<sup>58</sup> Epistemologia refere-se ao campo do saber que estuda o valor dos diversos conhecimentos produzidos, cuja legitimação depende de relações de saber sempre permeadas de relações de poder presentes nas “comunidades científicas”.

<sup>59</sup> Aprofundarei esta retomada histórica da economia popular solidária no subcapítulo 3.1.

Resistindo à tentação de aceitar ou rejeitar a equação simplista de avaliar as experiências de economia solidária, por exemplo, sob o critério exclusivo de serem ou não alternativas ao capitalismo, coloco-me como desafio a compreensão reflexiva do seu significado e contribuição no processo educativo emancipatório. A perspectiva é ampliar uma base epistemológica afinada com as premissas de uma educação popular ressignificada, em função de contribuir com o reconhecimento e valorização social e acadêmica de conhecimentos produzidos em espaços ainda “ausentes” em certos ambientes acadêmicos. Em outras palavras, proponho um olhar compreensivo sobre os processos de formação humana por meio das mediações pedagógicas oportunizadas pelo trabalho associado, alicerçado em um contexto epistemológico e societal do Sul, de “colonialidade do saber e do poder”. Quais alguns fundamentos dessa base de compreensão?

### **1.7.2 Monoculturas e afirmação de uma epistemologia do Sul**

A partir de que visão é possível dar oportunidade de existência e reconhecimento aos “condenados da terra”? Problematizando as monoculturas do saber e do poder (econômico e político), parto do princípio de que não há uma única forma de dominação, nem agentes históricos únicos. Assim como são múltiplas as faces da dominação e opressão, os espaços onde elas acontecem, tornam-se igualmente múltiplas as resistências e os agentes protagonistas. Essa complexa trama de relações sociais com suas ações coletivas não pode ser colocada nas amarras de uma grande teoria comum, típico de monoculturas que se colocam como únicas. Por quê? Porque se caracterizam pela racionalidade instrumental, ocidental e eurocêntrica (Fals Borda e Mora-Osejo, 2004), de “colonialidade do poder e do saber” (Mignolo, 2004).

Os autores analisam a crise da racionalidade no quadro da modernidade<sup>60</sup> européia e da civilização ocidental, onde o totalitarismo científico está vinculado à colonialidade. O

---

<sup>60</sup> Ao usar o termo modernidade chamo atenção para a ambigüidade do conceito. Em sentido corrente, utiliza-se o termo como sinônimo de “atual”, aquilo sintonizado com o tempo presente. Há uma segunda acepção que relaciona “modernidade” a um determinado período histórico, ou seja, a época moderna, coincidindo com o surgimento e constituição da sociedade capitalista ou burguesa, também chamada de sociedade moderna, iniciada, segundo alguns autores, no período da Revolução Francesa (1789), estendendo-se até a I Guerra Mundial e advento da União Soviética (1917). Por fim, modernidade pode significar também o processo de produção de um tipo de existência humana, material e espiritual (Saviani, 1996). Trata-se de um movimento que inicia na Europa durante os séculos XV e XVI assumindo

colonialismo assume a forma territorial de dominação. A colonialidade se constitui na nova forma de colonialismo: a colonialidade do poder e do saber, ocultada pela modernidade eurocêntrica.

A razão iluminista, princípio de toda verdade, autônoma por definição, se opôs ao irracional do pensamento escolástico, autoridade, tradição ou revelação. Tratava-se da rejeição da moldura ontológico-metafísica medieval e instauração do racionalismo como uma postura fundamental frente à existência. O que antes era considerado elevação do humano agora é considerado escravidão ou ilusão. Nessa substituição da cosmovisão religiosa, o iluminismo via um caminho único para obter o verdadeiro conhecimento e emancipação do homem. A luta do homem moderno se resume em libertar-se da tradição, do rei e da religião, pelo uso livre da razão. A racionalidade moderna libertou-se de uma escravidão para cair em outra. Deixou o dogma da religião para cair no dogma da racionalidade instrumental absolutizando o poder da razão para a solução dos problemas e angústias humanas. Processou-se, assim, a ditadura da racionalidade instrumental, individualista, cujo resultado significou as concentrações e monoculturas de toda ordem: propriedades em termos de bens materiais, conhecimentos e poder.

Restou o modo utilitarista, produtivista, expropriador a serviço do projeto de dominação da natureza e da sociedade. No dinamismo da cosmovisão iluminista, o humano se constituiu como sujeito histórico, recriador da natureza, da sociedade e de si mesmo (surgimento do indivíduo). O avanço extraordinário da ciência e do progresso tecnológico consolidou uma facilitação da vida do “homem moderno”, embora o acesso a estes benefícios tenha ficado restrito a uma minoria da população dos países (menos de 1/3 da população mundial). Em sua ambigüidade, o avanço técnico resultou na conquista do universo físico, levou o ser humano a objetivar-se de si mesmo e da natureza, resultando na reificação da realidade. “Como tudo é coisificado, inclusive o ser humano, possuir mais coisas acaba sendo o objetivo da vida humana” (Moreira, 1991, p. 397). Uma das bases do liberalismo que sustentou historicamente o modelo capitalista de produção está no bojo desta concepção.

---

uma dimensão planetária no final do séc. XX, onde se universaliza a forma burguesa de organização da vida humana. E é nesta acepção que é possível falar em “crise da modernidade” como crise de um paradigma de globalização exploradora/depredadora (progresso ilimitado) que ameaça levar o globo inteiro ao colapso. Segundo Saviani (idem, p. 174), as sociedades fundadas na troca de mercadorias são frutos e, ao mesmo tempo, produtoras de categorias contraditórias como: “individualismo, igualdade, liberdade, propriedade, universalidade, contrato e tolerância”, acolhendo as concepções iluministas do século XVIII.

Esse caráter contraditório da modernidade foi assim descrito por Boaventura Santos (2006, p. 155):

A ciência moderna ocidental, ao mesmo tempo em que se constituiu em vibrante e inesgotável fonte de progresso tecnológico e desenvolvimento capitalista, arrasou, marginalizou ou descredibilizou todos os conhecimentos não científicos que lhe eram alternativos, tanto no Norte como no Sul.

As epistemologias feministas e etno-raciais marcaram, desde os anos de 1970, uma reação à epistemologia hegemônica, masculina/branca que se denominava ciência neutra, objetiva, de conhecimento desinteressado. As concepções feministas mostraram que a ciência não é universal.

As epistemologias femininas contribuíram de maneira impressionante para descentrar e memorizar os pressupostos patriarcais da ciência ocidental e da revolução científica e das suas consequências históricas, políticas, epistêmicas e éticas (Mignolo, 2004, p. 685).

Já a crítica mais direcionada aos fundamentos raciais da ciência e sua relação com a destruição da natureza vieram das correntes feministas e etno-raciais do Sul. Junto com a reação contribuem na proposição de uma ciência a serviço da democracia participativa e não da democracia administrativa que tende a servir à acumulação de capital, à aplicação de leis, à destruição do ecossistema e à marginalização e ao sacrifício de vidas humanas. A indiana Vandana Shiva (2000, 2001) tem se destacado por mostrar as misérias realizadas pelos esplendores da ciência moderna classificatória que embasou o casamento entre conhecimento científico, colonialismos e ideologia de mercado.

Mignolo lembra que o conceito ocidental totalitário de modernidade foi utilizado tanto por ideologias de direita como de esquerda. Tal como o totalitarismo teológico nos séculos XVI e XVII, a sua lógica tem servido como padrão para avaliar todas as formas de conhecimento. Quaisquer possibilidades de práticas econômicas, sociais, culturais e epistêmicas autóctones que não se enquadraram nos objetivos e lógicas da modernidade eurocêntrica foram silenciadas, excluídas.

A colonialidade permaneceu invisível sob a idéia de que o colonialismo seria um passo necessário em direção à modernidade e à civilização; e continua a ser invisível hoje, sob a idéia de que o colonialismo acabou e de que a modernidade é tudo o que existe (Mignolo, 2004, p. 676).

Com ela, antigas civilizações das Américas, como a dos incas, astecas e maias, “foram declaradas primitivas e, conseqüentemente, fora do jogo na marcha triunfal da razão ocidental que estava a substituir a teologia cristã ocidental” (idem, p. 672). A colonialidade era e continua sendo o espaço sem voz que autoriza a modernidade a conquistar, superar, dominar. Mas, para Mignolo, na forma eurocêntrica “a modernidade é um projeto que não poderá nunca ser completado, porque ela não pode sê-lo sem a colonialidade” (idem, p. 677). Para ele, a modernidade incorpora o pensamento de conquista territorial e a monocultura do espírito. A partir de uma base epistemológica que parte da concretude integral das realidades e não da verdade absoluta (mesmo que de diversos matizes), o desafio é abrir-se a outras dimensões de pensamentos locais, para além da Europa.

É preciso considerar a modernidade desde a perspectiva da colonialidade (ênfase epistemológica – ótica do Sul) em vez de analisar o colonialismo (ênfase territorial – ótica do Terceiro Mundo) da perspectiva da modernidade (Dussel, 2000). Os novos paradigmas de investigação e compreensão passam pela crítica ao eurocentrismo, desde a perspectiva daqueles que foram declarados inferiores, incapazes. Ela compreende a descolonização do conhecimento desde o Sul. É um desafio que vai além da crítica eurocêntrica ao eurocentrismo como propõem algumas tendências dos estudos pós-coloniais.

Desde a ótica do Sul, fica claro que a modernidade não foi feita pelo encontro homogeneizante da diversidade do homem, como sugere certa concepção de globalização. Para Martins (2000, p. 20), a modernidade

É constituída pelos ritmos desiguais do desenvolvimento econômico e social, pelo acelerado avanço tecnológico, pela acelerada e desproporcional acumulação de capital, pela imensa e crescente miséria globalizada, dos que têm fome e sede não só do que é essencial à reprodução humana, mas também fome e sede de justiça, de trabalho, de sonho, de alegria. Fome e sede de realização democrática das promessas da modernidade, do que ela é para alguns e, ao mesmo tempo, apenas parece ser para todos.

Referindo-se à forma anômala que a modernidade tem assumido nos países da América Latina, José de Souza Martins (2000) enfatiza que se trata de um tema das sociedades ricas, um tema europeu. Nos países latino-americanos, como o Brasil, mais se fala da modernidade do que ela efetivamente é. Aqui ela se apresenta inacabada, inconclusa.

Se a modernidade é o provisório permanente, o transitório como modo de vida, a moda, a nossa questão é saber qual a forma que ela assume em sociedades como as latino-americanas e brasileira em particular, em muitos aspectos tão diversa do restante da América Latina (op. cit., p. 22 e 23).

A modernidade nos chega estrangeira sob a forma do fardo nas costas do escravo negro e do índio como força esmagadora que vem do Norte, mas hoje também arraigada nos países do Sul.

A América Latina, como mosaico cultural, traz incorporadas as influências européias com diferentes intensidades.

Falar em ser humano na tradição latino-americano é falar não dos sujeitos, mas das vítimas da modernidade [...]. Enquanto se proclamavam os direitos universais do Homem, o projeto colonial europeu subjugava com toda força os homens na América Latina e África. A subjetividade moderna não reconheceu no índio um Outro [...]. Os índios foram simplesmente atropelados e incorporados. Também o mestiço, mas, sobretudo, o negro foi reduzido à categoria de coisa e de mercadoria (Moreira, 1991, p. 406).

Em outras palavras, a modernidade anunciou imensas possibilidades de transformação humana e social que o capitalismo criou, mas não foi capaz de realizá-las. De outra parte, “muito do que por aí circula como o advento da pós-modernidade, não passa de desdobramento de tendências implícitas na própria dinâmica da modernidade” (Moreira, 1991, p. 391). É preciso reconhecer a face emancipadora da racionalidade científica ocidental (Dussel, 2000), não como única forma imposta e aceita pelo resto do mundo, mas como uma criação local que se mundializou. Dussel propõe uma outra lógica em termos de “transmodernidade” em cujo projeto todas as racionalidades existentes possam contribuir valorizando as especificidades de cada racionalidade e cultura.

Desta posição decorre a necessidade de partir da “periferia” para recuperar o recuperável da modernidade, negando a dominação e exclusão geradas pelas características desastrosas da mesma. Na perspectiva epistemológica, uma alternativa coloca-se como um projeto de “libertação da periferia”, negado desde a origem da ciência moderna. Mas isso não significa mera superação da razão instrumental. Expressa sim,

A superação do próprio sistema-mundo tal como foi desenvolvido até hoje durante 500 anos. [...] A superação da razão cínico-gerencial do capitalismo (como sistema econômico), do liberalismo (como sistema político), do eurocentrismo (como ideologia), do machismo (como erótica), do domínio da raça branca (no

racismo), da destruição da natureza (na ecologia), etc., supõe a libertação de diversos tipos de vítimas oprimidas e/ou excluídas. É neste sentido que a ética da libertação se define como **transmoderna** (já que os pós-modernos são ainda eurocêtricos) (Dussel, 2000, p. 65).

Em decorrência, o reconhecimento dos limites da modernidade deve ser feito desde a perspectiva da colonialidade, desde a “comunidade das vítimas” (idem, p. 441) e não da própria modernidade, como o fazem em geral as correntes da pós-modernidade. Para o autor, a ameríndia faz parte da modernidade desde o momento da conquista e colonização. Enquanto a Europa se desenvolvia, os países do Sul eram colonizados (Moreira, 1991; Mignolo, 2004; Martins, 2000). Essa relação, especialmente nas últimas duas décadas, continua com novas estratégias ideológicas do Norte para manter seus privilégios em relação ao Sul, como analisa Xabier Gorostiaga (1999). Para legitimar essa situação de tutelar as frágeis democracias do Sul, o norte indica um novo inimigo após a queda do socialismo do leste europeu. “O Sul é colocado como o ‘tugúrio do mal’, o lugar perigoso para a estabilidade cidadã do Norte, de onde provêm as ameaças da droga, a invasão da migração, a instabilidade política e os conflitos regionais” (op. cit., p. 73). Em decorrência das relações desiguais de poder econômico e político, a posição do Norte em relação ao Sul continua com seus instrumentos e estratégias atualizadas de colonialidade.

Deste modo, o contraponto a essa situação implica a ação autônoma desde o Sul, enfrentando a integralidade das questões presentes na colonialidade do saber e do poder que tem a ver com um outro projeto de vida envolvendo a cultura, a economia, a política, a ciência e outras dimensões. O desafio é superar o sentimento de inferioridade introjetado (Freire, 1976) e superar as monoculturas com uma “sociologia das ausências e uma sociologia das emergências” (Santos, B., 2004; 2006). É o que já nos indicaram as feministas, quando subvertiam a racionalidade moderna, nomeando as formas “ausentes” de existir, como referentes.

Paulo Freire (1976) analisou o Brasil e a América Latina, no contexto dos anos 1960, asseverando que era necessário assumir a herança colonial que carregamos até hoje. “O Brasil nasceu e cresceu sem experiência de diálogo. Foi uma colonização predatória, à base da exploração econômica” (p. 67). Ali o poder do senhor se estendia das terras para as “gentes”. A larga base escravista não comportava uma estrutura política democrática e popular. Em decorrência, nossas heranças culturais nasceram embebidas de soluções paternalistas que

forjaram o “mutismo” e a dependência brasileira. Criaram-se, assim, as condições para a importação de modelos de fora: modelos tecnológicos, culturais, econômicos e as formas de instituições políticas. Basta recordar a proclamação da república em 1891, quando os ideais positivistas levaram as Forças Armadas brasileiras da época ao vitorioso movimento republicano, adotando o lema “ordem e progresso”. E as reformas que se seguiram na educação e nas relações entre Igreja e Estado (separação oficial entre as duas instituições) tiveram clara inspiração positivista.

Mas tais processos de cópias de modelos estrangeiros continuam até os nossos dias, em todas as áreas da organização social. Entendia Freire (1976), na obra escrita na década de 1960, que era preciso substituir a autodesvalorização, a inferioridade que amortece o ânimo criador das sociedades dependentes pela autodesconfiança.

Incapazes de projetos autônomos de vida, as sociedades alienadas buscam nos transplantes inadequados a solução para os problemas do seu contexto [...] E como são receitas transplantadas que não nascem da análise crítica do próprio contexto, resultam inoperantes. Não frutificam (p. 53).

No lugar dos esquemas e receitas importadas, deveriam ter lugar projetos, planos autônomos. Mas esses eram inviabilizados desde um arcabouço econômico feudal e uma estrutura social onde a população vivia vencida, esmagada. Inclusive os intelectuais da época, imbuídos da lógica eurocêntrica, compreendiam a realidade do Brasil como um objeto do pensar europeu e depois norte-americano. Como conclui Freire (1976, p. 98): “Deram as costas ao próprio mundo, introjetando a visão européia sobre o Brasil como país atrasado”.

Por conseguinte, o caminho parece ser: iniciar a partir daquilo que a modernidade negou aos colonizados, enfrentando a colonialidade do poder e do saber; exercitar nosso olhar para enxergar as ausências, as violências simbólicas e materiais; construir paradigmas endógenos, alternativos, abertos enraizados nas nossas próprias circunstâncias que reflitam a complexa realidade que temos e vivemos (Fals Borda e Mora-Osejo, 2004). O ponto de partida é considerar o alicerce epistêmico totalitário da modernidade como discurso regional da história regional do pensamento europeu (Mignolo, 2004; Dussel, 1980, 2000; Santos, B., 2006). Não há nem conhecimentos puros, nem conhecimentos completos. Há constelações de conhecimentos que podem ser valorizados e traduzidos no diálogo entre agentes e entre culturas, desde a base de uma ética solidária.

### 1.7.3 Das monoculturas à sociologia das ausências e das emergências

No atual contexto de hegemonia da globalização capitalista com sua multiplicidade de aspectos, continuarmos presas de uma grande teoria comum e universal seria corroborar a lógica da monocultura. Boaventura de Sousa Santos (2004, 2006) alerta para a “razão metonímica, que se reivindica como a única forma de racionalidade [...] A razão metonímica não é capaz de aceitar que a compreensão do mundo é muito mais do que a compreensão ocidental do mundo”.

A razão metonímica impõe uma totalidade (menor que as partes juntas) como dicotomias hierarquizadas: “cultura científica / cultura literária; conhecimento científico / conhecimento tradicional; homem / mulher; cultura / natureza; civilizado / primitivo; capital / trabalho; branco / negro; Norte / Sul; Ocidente / Oriente, e assim por diante” (idem, 2004, p. 782). Os primeiros termos representam as monoculturas que resultaram no atual modelo hegemônico de globalização<sup>61</sup> da economia neoliberal.

Historicamente, a razão metonímica expressou-se com monoculturas que resultaram em subalternidades e empobrecimentos dos países do Sul colonizados, que, conseqüentemente tiveram mais dificuldades de construir iniciativas, movimentos, experiências com potenciais para uma globalização contra-hegemônica. A promoção das economias locais e comunitárias, economias de pequena-escala, diversificadas, auto-sustentáveis, isto é, não dependentes de forças exteriores, – de acordo com os princípios da economia solidária – tem sido considerada como uma resistência contra a globalização hegemônica. Este conjunto de iniciativas apresenta algum potencial para criar ou manter espaços de sociabilidade como comunidades autogestionárias regidas por interações cooperativas e participativas com vistas à fortalecer movimentos contra-hegemônicos.

Neste sentido, a crítica à razão metonímica possibilita criar condições para recuperar “a experiência desperdiçada”, tarefa da sociologia das ausências, e enfrentar a atual “crise

---

<sup>61</sup> O termo globalização/globalizações compreende um conjunto de relações intensificadas em escala transnacional, sejam elas práticas globais ou práticas sociais e culturais cujas interações enredam os acontecimentos locais com os mais distantes, e vice-versa (Santos, B, 2002a; Giddens, 1991). Por isso, globalização tem sempre um sentido plural, de globalizações. Os fenômenos relacionados com esses processos complexos, contraditórios, conflitivos têm um caráter altamente destrutivo de equilíbrios e identidades, mas, ao mesmo tempo, criam possibilidades para uma globalização contra-hegemônica.

civilizatória ou epocal” na perspectiva da transição paradigmática. A ideia central da sociologia das ausências é a incompletude de todos os saberes propondo, assim, a superação das monoculturas pela ecologia de saberes, através do diálogo e disputa epistemológica entre os diferentes saberes (Santos, B., 2002a; 2004; 2006). O quadro abaixo busca ilustrar as diferentes lógicas de monoculturas e apontar as possibilidades das ecologias.

**Quadro 4:** Das monoculturas para as ecologias<sup>62</sup>

LÓGICAS	FORMA DA NÃO-EXISTÊNCIA	Sociologia das ausências propõe: imaginação epistemológica e democrática	
		Dimensão desconstrutiva	Dimensão reconstrutiva
1) monocultura do saber e do rigor do saber	Ignorância ou incultura	Despensar	Ecologia de saberes: não há saber absoluto. Toda ignorância é ignorante de um certo saber e todo saber é a superação de uma ignorância particular.
2) monocultura do tempo linear	Atrasado, primitivo, tradicional, pré-moderno, simples, obsoleto, subdesenvolvido	Desresidualizar	Ecologia das temporalidades: o tempo linear é uma entre muitas concepções do tempo. A temporalidade dominante da modernidade ocidental não reconhece experiências diferentes. As sociedades são construídas por várias temporalidades.
3) monocultura da naturalização das diferenças - lógica da classificação social	Inferioridade insuperável, natural	Desracializar	Ecologia dos reconhecimentos: confronta-se com os colonialismos, procurando uma nova articulação entre o princípio da igualdade e o princípio da diferença = uma ecologia de diferenças feita de reconhecimentos recíprocos.
4) lógica da escala dominante que determina a irrelevância das demais	Particular e local não reconhecidas como alternativas frente ao universal ou global	Deslocalizar	Ecologia das transescalas: recuperação do que no local não é efeito da globalização hegemônica; ampliação da diversidade de práticas sociais alternativas ao globalismo localizado.
5) monocultura dos critérios de produtividade capitalista – lógica produtivista	Improdutivo: esterilidade, preguiça ou desqualificação profissional	Desproduzir	Ecologia de produtividade: recuperação e valorização dos sistemas alternativos de produção, das organizações econômicas populares, das cooperativas, empresas autogestionárias, economia solidária que a lógica produtivista capitalista descredibiliza. Visa reconstruir o que são essas formas para além da relação de subalternidade.
6) monocultura da religião	Charlatanismo, seitas, cultos primitivos.	Desabsolutizar	Ecologia das religiões: ecumenismo na perspectiva do diálogo inter-religioso, superando a desqualificação mútua, o patriarcalismo e o machismo associados a criações distorcidas de imagens de deus. Busca reconstruir espiritualidade ecumênica superando as heranças dualistas e maniqueístas.

<sup>62</sup> Este quadro foi por mim elaborado a partir de Boaventura Santos (2004, p. 777-819).

Aos cinco tipos de monoculturas ou modos de produção de não-existência acrescento a monocultura da religião. Em função de sua força simbólica, a humanidade continua sob as ameaças dominadoras da lógica das monoculturas religiosas que com seus absolutismos ou fundamentalismos produzem relações de destruição mútua. Para cada uma das monoculturas, a sociologia das ausências confronta-se com a colonialidade e propõe desenvolver um processo emancipatório expandindo o domínio das experiências sociais já disponíveis pela via da ecologia dos saberes. Esta pressupõe superar a monocultura do tempo linear, onde as experiências populares de resistência e construção de alternativas de vida, como as de economia solidária, são consideradas residuais, não reconhecidas, desqualificadas e suprimidas por serem regidas por temporalidades que não se situam na mesma lógica temporal do mercado capitalista.<sup>63</sup> A compreensão de ecologia de saberes exige a consolidação de outras ecologias como a das *temporalidades* e a dos *reconhecimentos*. Esta última torna-se essencial frente à diversidade social e cultural dos sujeitos coletivos que lutam para avançar no processo de emancipação social.

Nesta linha, trata-se de recuperar e valorizar outros sistemas de produção, o que implica reconhecer e validar organizações e empreendimentos de economia solidária, de modo especial, pelo seu caráter ético. Esta concepção de “economia” inclui “objetivos tais como participação democrática, sustentabilidade ambiental, equidade social, racial, étnica e cultural, e solidariedade transnacional” (Santos B., 2006, p. 114). Cabe à “sociologia das ausências” incluir as realidades ausentadas pelo silenciamento, supressão e marginalização.

Nesta direção, ousou afirmar a possibilidade de uma pedagogia das emergências, diferente da lógica do saber absoluto, onde as experiências de economia (popular) solidária e outras podem contribuir para contrapor-se a uma relação de subalternidade mediante o diálogo entre diferentes saberes. Meneses (2004, p. 746) apresenta uma compreensão de como os saberes locais podem articular-se em constelação de saberes contra a monocultura do conhecimento:

---

<sup>63</sup> Karl Polanyi (1992), considerado um dos pensadores que consagrou tal análise crítica, designa de “falácia econômica” o fato de ter-se identificado toda a economia humana com a forma de mercado capitalista. Em função de um falso e pretense universalismo do cálculo econômico, ocorreu um monopólio semântico do termo economia, encobrindo a existência de outros sentidos do mesmo. A forma capitalista de mercado não é natural, pois passou a se constituir a partir do final do feudalismo.

a) o saber local não pode ser visto como um conhecimento autêntico, único e exclusivo de determinado grupo; ele é sempre promovido em diálogo e na resistência entre conhecimentos globais e locais;

b) como conhecimento situado, produzido e partilhado, contém saberes práticos e teóricos, relacionado com elementos técnicos;

c) esse saber local não está distribuído homogênea e uniformemente dentro do grupo que o utiliza e (re)produz, havendo uma variação de grupo para grupo;

d) a posse, a transmissão e a negociação desse saber têm a ver com as diferenças sociais e relações de poder.

O potencial de uma “sociologia das emergências” possibilita um processo de investigação que busca conhecer melhor as potencialidades das práticas sociais já existentes em relação às alternativas possíveis, buscando uma relação equilibrada entre experiência e expectativa. Concretamente, a sociologia das emergências assume aqui o sentido de trazer à existência e validar práticas sociais emancipadoras, com as maiorias da população excluída dos benefícios sociais da humanidade, espalhadas tanto nos países do Sul como do Norte.

#### **1.7.4 Do paradigma “crematístico” ao “ecologismo popular”**

Uma das características essenciais assumida como princípio da economia popular solidária<sup>64</sup> tem a ver com a questão do cuidado com o ambiente social e natural, o que se tem designado de “ecologismo(s)”. O conceito original de ecologia<sup>65</sup> evoca uma crescente preocupação ética que implica uma relação de convivência com a natureza obedecendo à sua lógica interna, sempre na perspectiva de preservação. “Tudo o que tem a ver com a natureza dos sistemas vivos e as suas interações entre eles e com tudo o que existe em nosso planeta, tem sido estudado cientificamente pela ecologia” (Brandão, 2005, p. 89). Na origem grega, ecologia significa o estudo da casa. José Lutzenberger (op. cit. Boff, 1995, p. 18), definiu a ecologia como “ciência da sinfonia da vida”, como “ciência da sobrevivência”. A ecologia

<sup>64</sup> Ver quadro n. 5 – Uma caracterização dos empreendimentos de trabalho associado.

<sup>65</sup> O conceito de ecologia vem da biologia e significa o “estudo das relações entre os seres vivos e o meio ou ambiente em que vivem, bem como as suas recíprocas influências. Ramo das ciências humanas que estuda a estrutura e o desenvolvimento das comunidades humanas em suas relações com o meio ambiente e sua conseqüente adaptação a ele, assim como novos aspectos que os processos tecnológicos ou os sistemas de organização social possam acarretar para as condições de vida do homem” (Novo Dicionário Aurélio, p. 617).

tem a ver com sustentabilidade, com uma compreensão sistêmica da vida num processo dinâmico de co-evolução (Capra, 2002). Luiz Carlos Restrepo (2001) apela para o paradigma da ecoternura<sup>66</sup>, com um “chamado à ternura e à recuperação da sensibilidade”, abandonando a lógica da guerra contra a natureza e todas as formas de vida. Assim, proponho um conceito de ecologia que integre as dimensões biológica, cognitiva, social e ética da vida, para enfrentar a crise civilizacional que hoje vivemos. Somente assim conseguiremos gerar e valorizar um conhecimento que tenha presente o contexto que nos rodeia, elevando, ao máximo, a sustentabilidade da teia da vida.

Um novo paradigma em ascensão caracteriza-se pela “re-ligação, re-encantamento pela natureza” (Boff, 1995; 1999). Traz a marca da compaixão pelos que sofrem as conseqüências do paradigma crematístico, da ternura para com a vida e da pertença amorosa à mãe terra. A nova racionalidade cosmopolita poderá concretizar-se, mas possivelmente não sem o retorno a sentidos *ontológicos* que compreendem um “conjunto de princípios que condiciona transculturalmente o comportamento humano” (idem, 1999, p. 195). Trata-se de uma ecologia que parte da singularidade do saber ecológico que é relacional e complexo.<sup>67</sup>

Martinez Alier (1998) avalia o processo histórico da ecologia desde um olhar da economia, defendendo um ecologismo popular ou o ecossocialismo. De acordo com o autor, circunstâncias históricas, limites ideológicos e conceptuais levaram a um divórcio também entre marxismo e ecologia.

Um marxismo ecológico deveria, pois, ter unido o estudo dos conflitos surgidos da distribuição econômica (os conflitos típicos de diferentes relações de produção) com os conflitos relacionados com a distribuição ecológica, ou seja, com as assimetrias e desigualdades sociais (também espaciais e temporais) no uso dos serviços da natureza e dos recursos naturais (Martinez Alier, 1998, p. 370).

Mas hoje já há economistas e educadores/as de inspiração marxista que assimilaram essa contradição e, na linha do ecossocialismo (cf. Martínez Alier), contribuem para

---

<sup>66</sup> Para o autor, “ecoternura é desburocratizar o conhecimento, convertendo sua produção e conservação numa prática de autogestão” em vista de uma racionalidade ecológica que não exclua a ternura e não se feche na “arrogância imperial”. “Não é possível continuarmos pensando o técnico como sede do saber, porque o conhecimento não está aqui nem ali, nem no sujeito nem no objeto, mas num lugar intermediário, lugar de interação e da construção conjunta” (Restrepo, 2001, p. 84-85).

<sup>67</sup> Fundamento-me aqui na concepção de complexidade como interação entre todas as realidades existentes no cosmos, racionalidades e dimensões da vida individual e coletiva. São bases dessa compreensão o ecofeminismo, os estudos de Fritjof Capra (2002), Edgar Morin (1998, 2002) e os autores do pós-colonialismo, alguns dos quais assumem uma perspectiva histórico-crítica (de oposição) foram utilizados na argumentação teórica na presente pesquisa.

potencializar o que os movimentos dos pobres trazem em gérmen: a força emancipadora de defesa e “controle comunal”, e não predatório,<sup>68</sup> dos recursos naturais. Infiro, a partir daí, uma relação entre ecologismo dos pobres com um “paradigma de cuidado”, de distribuição mais igualitária das oportunidades econômicas e ecológicas.

Após dois séculos de ditadura do realismo materialista, a humanidade se depara com uma crise civilizacional decorrente de um desenvolvimento como progresso-sem-fim baseado numa economia crematística. A sociedade conformada material e ideologicamente em torno máximo do lucro tem na destruição utilitarista uma lógica necessária que direciona a produção (produtivismo), o consumo (consumismo), a relação com a natureza (exploração-destruição) e as relações sociais (expropriação do trabalho humano pelo capital). O consumo excessivo dos ricos gera impactos ambientais que prejudicam as condições de existência dos pobres. Essa lógica ainda predominante ameaça brutalmente a vida de toda a humanidade, condenando 2/3 da população mundial à miséria. Neste sentido (Restrepo, 2001) enfatiza:

Não podemos perder de vista que a crise ecológica tem suas raízes, antes de tudo, na problemática surgida a partir da extensão ao mundo inteiro do modelo de monocultura vigente, tanto para a agricultura como para a indústria e a organização burocrática (p. 88).

O *ethos* presente nesta cultura modelada pelas relações capitalistas reflete contradições e causas da destruição. Em função do seu movimento infinito de expansão, capitaneia

a entronização da monocultura como modelo de guerra e se apóia na simplificação e na homogeneização, na vontade de erradicar os conflitos, negar a diferença e desenvolver instrumentos cada vez mais mortíferos e precisos para controlar os inimigos, sejam eles pragas, bactérias ou seres humanos (Restrepo, 2001, p. 89).

Frente a isso, Martínez Alier (1998) defende o ecologismo popular tendo como base de sua compreensão a possibilidade de uma economia mais ecológica, equitativa e solidária. Tal perspectiva é favorecida em função de que as próprias contradições resultantes do

---

<sup>68</sup> Na trilha de Aristóteles, autores como Karl Polanyi (1992) e Martínez Alier (1998) assumem a diferença entre a **economia** (*oikonomia*, em grego), entendida como o aprovisionamento material-energético da casa e da polis (seria hoje a ecologia humana), e **crematística**, a forma de economia mercantil enquanto estudo dos preços e sua manipulação para ganhar dinheiro (que hoje se chama ciência econômica). Na sociedade de mercado capitalista, o objetivo é o acúmulo de ganhos monetários. Em outras economias, o que se busca é a reprodução material da própria vida. Frente aos desastrosos impactos ecológicos da forma crematística, isto é, predatória de economia, “Trata-se de construir uma sociedade mais ecológica, com o apoio daqueles prejudicados pela distribuição desigual das oportunidades econômicas e também pela distribuição ecológica desigual” (Martínez Alier, 1998, p. 372).

paradigma produtivista e exploratório geram múltiplas reações por parte de um número crescente de pessoas, grupos humanos, organizações e instituições das sociedades. São muitíssimas as experiências, em todos os campos da vida, que a tradição científica ou filosófica ocidental ainda não conhece ou não considera importantes. É uma riqueza social desperdiçada que precisa de um novo modelo de racionalidade para ser reconhecida e valorizada por meio de uma sociologia das ausências e das emergências (Santos, B., 2004, 2006).

Localmente, como no caso da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos, fica visível que a percepção ecológica é socialmente construída (Martínez Alier, 1998), e, por isso, há resistências aos movimentos de ecologismo popular que constroem novas práticas e saberes ecológicos. A questão ecológica, enquanto vertente de construção de sentidos e saberes emancipadores, ocupa hoje lugar privilegiado na experiência referencial analisada e de forma crescente no campo da economia popular solidária. Neste sentido, retoma-se a articulação entre a crítica ecológica e a social como sendo uma única.

Decorre daí que, sob o ponto de vista de uma crítica radical, a reciclagem de resíduos sólidos assume um significado de promoção do modelo crematístico, na medida em que busca sanar alguns efeitos da lógica consumista que continuará destruindo a vida no planeta. Contentar-se com a coleta seletiva e separação de lixo não combaterá a causa maior que é o próprio capitalismo, e, portanto, todo trabalho neste contexto não contribui para a emancipação social. Não fosse assim, para mudar a realidade social e ecológica bastaria reciclar todo o lixo produzido! Mas qual então o sentido de empreendimentos solidários nesta excrescência da sociedade? De que maneiras pode haver relação com uma perspectiva emancipadora?

A mudança de paradigma passa pela epistemologia, pela finalidade política e social da ciência, pelo modelo econômico e pela cultura. E sua construção exige uma racionalidade ética, terna e democrática.

### 1.7.5 Ecologia de saberes: em busca de uma racionalidade terna e democrática

Boaventura de Souza Santos (2004; 2006) tem utilizado ecologia de saberes com o sentido de dar consistência e legitimação epistemológica ao saber propositivo de caráter emancipatório. Por isso, afirma que ela é a epistemologia da luta contra a injustiça cognitiva. Ecologia assume a idéia de multiplicidade e de relações não destrutivas entre os agentes protagonistas das diferentes práticas. A idéia dessa ecologia pressupõe que a realidade não pode ser reduzida ao que existe e, por isso, inclui as realidades ausentes porque foram silenciadas, supressas ou marginalizadas pelas monoculturas.

A ecologia de saberes é um conjunto de epistemologias que partem da possibilidade da diversidade e da globalização contra-hegemônicas e pretendem contribuir para as credibilizar e fortalecer [...]. Quando falo de ecologia de saberes, entendo-a como ecologia de práticas de saberes [...]. Trata-se de uma ecologia porque assenta no reconhecimento da pluralidade de saberes heterogêneos, da autonomia de cada um deles e da articulação sistêmica, dinâmica e horizontal entre eles. A ecologia de saberes assenta na independência complexa entre os diferentes saberes que constituem o sistema aberto do conhecimento em processo constante da criação e renovação (Santos B., 2006, p. 154 e 157).

A ecologia de saberes visa a facilitar, em última instância, a constituição de sujeitos democráticos, individual e coletivamente, que sejam capazes de combinar a compreensão relacional dos fatos com crescente paixão e vontade de lutar contra a opressão, mas com humildade, característica da postura da pessoa aprendiz e educadora.

Brandão (2003, 2005) estabelece uma relação entre a ciência praticada em universidades e em outros centros de saber, considerando que, tão válido quanto o conhecimento propriamente científico, é o conhecimento e o modo de ver e agir de outras unidades sociais que se constituem espaços aprendentes de ação e reflexão. Ao lado de um conhecimento considerado científico existe, por toda parte, uma variedade de outros saberes, de outros sistemas culturais, valores e sensibilidades gerados entre diferentes grupos humanos. “Nada enriquece mais o que se investiga, o que se sabe e compreende e o que se faz do que a soma de diferentes contribuições; a integração entre diferentes experiências de vida, entre diversos modos de sentir e pensar” (Brandão, 2005, p. 90).

Para voltar à possibilidade de (re)construir pessoal e socialmente o *habitat* humano e retomar um paradigma de vida de cuidado, faz-se necessário que os processos de pesquisa e

educação sejam capazes de enfrentar a *razão metonímica*. Como analisamos acima, esta se caracteriza pelas lógicas das monoculturas do saber, do tempo linear, da classificação social, da escala dominante, da lógica produtivista e da religião.<sup>69</sup> A perspectiva da ecologia de saberes fundamenta-se na consciência de incompletude, onde buscamos saberes para superar as ignorâncias particulares. Trata-se de uma construção solidária, não colonialista: saberes construídos sempre de maneira processual, histórica e coletiva. A ecologia de saberes pretende traduzir “a captação da totalidade orgânica e aberta da realidade e do saber sobre esta totalidade” (Boff, 1995, p. 18). Tudo existe dentro de uma interação e interdependência. E acrescenta Boff: “Se tudo é relação e nada existe fora dela, então, a lei mais universal é a sinergia, a sintropia, o inter-retro-relacionamento, a colaboração, a solidariedade cósmica e a comunhão e fraternidade ou sororidade universais” (idem, p. 52).

Novamente, como já afirmei anteriormente, com a ecologia de saberes assumo a ótica “transmoderna” (cf. Dussel, 2000), desde a perspectiva do Sul e do ecologismo dos pobres (Martinez Alier, 1998). Ou seja, o conhecimento científico dominante, aceito como global (Mignolo, 2004), é apenas um saber localizado, parcial como os demais, e precisa ser avaliado sob o ponto de vista ético, nos efeitos que gerou e continua gerando em termos de destruição da natureza e deterioração da vida no planeta. “Todos os conhecimentos são contextuais e são-no tanto mais quanto se arrogam não sê-lo” (Meneses, 2004, p. 735). Conforme esta pesquisadora, não se trata de uma bipolaridade maniqueísta em que bastaria derrubar um conhecimento dos dominadores e em seu lugar colocar o conhecimento dos dominados, hoje ainda não reconhecido. Substituir o “opressor” pelo “oprimido” sem encontrar um novo caminho que superasse a opressão relacionada a ambos – como nos ensinou Paulo Freire – não transformaria a raiz do problema.

Na prática, a ecologia de saberes desde a ótica do Sul pretende uma nova interação de relações radicalmente democráticas e éticas, instaurando a solidariedade como modo sustentável, generoso e co-responsável de as pessoas e os grupos humanos interagirem entre eles (Brandão, 2005). Na perspectiva ética, trata-se de um conhecimento-emancipação como ação e não como representação do real. Como práxis histórica, deve levar a avaliar sempre o conhecimento, combinando o cognitivo com o ético-político: quais os seus resultados nas relações concretas na sociedade e na natureza?

---

<sup>69</sup> Cf. Quadro n. 4 - Das monoculturas às ecologias.

Com esse entendimento, gradativamente, torna-se possível a libertação da monocultura do saber científico ou da razão absoluta, para avançar rumo à consolidação crescente de uma ecologia de saberes. Como já referimos acima, em função das conseqüências da colonialidade do poder e do saber, não se trata de buscar uma alternativa à monocultura do científico como se os demais saberes fossem inferiores. A idéia de alternativo pode trazer uma conotação latente de subalternidade. Proponho a busca de credibilidade para os conhecimentos “não científicos” e na utilização contra-hegemônica do conhecimento científico. “A ecologia de saberes visa criar uma nova forma de relacionamento entre o conhecimento científico e outras formas de conhecimento” (Santos, B., 2006, p. 108). Muitos movimentos sociais que lutam hoje contra a desigualdade e a exclusão fundamentam sua ação em saberes, em muitos casos, não reconhecidos como científicos. A pesquisa, por sua vez, está igualmente neste campo de disputa de interesses, podendo tornar-se uma mediação para melhor compreender, evidenciar e validar saberes não reconhecidos na lógica do paradigma pragmático e predatório que se constituiu também com apoio da ciência.

Em meio às lutas sociais emancipatórias, sobretudo as do Sul, poderão estar se evidenciando elementos de uma transição paradigmática de caráter epistemológico e societal. Por isso, a compreensão de um conhecimento-emancipação, enquanto ecologia de saberes, carrega a potencialidade da democracia-sem-fim. Nela, a solidariedade confere ao “novo senso comum” a sua marca de ética e ternura (co-responsabilidade pelo futuro e relação amorosa, de respeito e complementariedade com todos os seres) e a marca política (dimensão participativa – democracia participativa em torno de uma outra organização econômica e social) que dá sentido e rumo aos projetos de transformação social.

A conclusão dessas considerações sugere que a busca da justiça social se ligue intimamente com a luta por uma justiça cognitiva. A ecologia de saberes propõe-se a assumir, em última análise, um horizonte ético e democrático que priorize a igualdade de oportunidades. O desafio está em ousar na reflexão histórico-crítica de caráter dialético-hermenêutico sobre os processos coletivos das organizações e lutas emancipatórias. As ecologias de saberes são construídas através de mediações pedagógicas presentes nas práticas sociais, e, por sua vez, o novo *ethos* terno e democrático que vai se consolidando possibilita novas mediações com vistas a aperfeiçoar a perspectiva ética e avançar no processo de emancipação social. Ou seja, no bojo da proposta está o clamor pelo reconhecimento de um

conhecimento apropriado também aos grupos sociais oprimidos, marginalizados ou excluídos. Enquanto sabedoria de vida, tais saberes são alimentados por ações coletivas emancipatórias desses grupos, apesar das ambigüidades e ambivalências<sup>70</sup> inerentes às práticas sociais.

---

<sup>70</sup> Para Pedro Demo (2002, p. 20-21), “A realidade se diz *ambígua* quando possui estrutura difusa, não-linear, caótica, apresentando-se como autêntica unidade de contrários”. Além de não reversível, todo fenômeno histórico é campo dinâmico de força ou energia e nunca restrito a um único sentido. Diferentemente da visão estruturalista, os fenômenos são intrinsecamente dinâmicos e contraditórios. A realidade se diz *ambivalente* quando sua dinâmica manifesta direções opostas no mesmo todo e ao mesmo tempo. “O termo ‘ambíguo’ designa traços da estrutura da realidade, enquanto o termo ‘ambivalente’ aponta para modos de seu vir a ser.”

## 2 TRANSFORMAÇÕES ESTRUTURAIS E A ECONOMIA POPULAR SOLIDÁRIA

O segundo capítulo traz uma contextualização histórica da reestruturação produtiva do capitalismo que gerou profundas transformações no âmbito da sociedade, com conseqüências marcantes no mundo do trabalho. A argumentação busca localizar e caracterizar as condições materiais e culturais em cujo ambiente ocorreu a reemergência e situa-se hoje a economia popular solidária no Brasil. Leva em conta a crise multifacetária ocorrida na sociedade brasileira e mundial, que se aprofundou a partir da metade do séc. XX e início do séc. XXI. Como a educação está sempre fundamentada em uma visão de mundo, julgo necessário um olhar histórico-sociológico para compreender a atual complexidade do mundo do trabalho atordoado em decorrência das aceleradas transformações. Quais as repercussões desta globalização de hegemonia capitalista no mundo do trabalho e quais as implicações para a educação?

Após tecer considerações sobre os processos de mudanças no trabalho na relação com algumas causas e decorrências da passagem do fordismo ao pós-fordismo ou modelo flexível (toyotismo), busco mostrar as contradições entre o modelo hegemônico e a permanência ou até expansão de formas tradicionais e, em geral, precárias de trabalho. A hierarquização do trabalho (Dowbor, 2002) ou a pirâmide (Mejía J., 2006) se ampliou pelos caminhos da crescente flexibilização, terceirização, subcontratação ou outras formas estimuladas pela lógica da acumulação do capital (Antunes, 1997; Tavares, 2004; Kuenzer, 2006a; Singer, 2002a; Pochmann, 2003).

Neste contexto, foi necessário elucidar questões relacionadas ao fim da centralidade das tradicionais formas de emprego; ou seja, à metamorfose do trabalho com suas variadas adaptações à globalização capitalista hegemônica, que fragilizou os atores coletivos dos/as trabalhadores/as e debilitou sua representação. Embora as ambigüidades deste processo, “a classe-que-vive-do-trabalho” sempre renovou, de alguma forma, seus ideais utópicos. Situando o desafio para a educação, o estudo pondera que hoje a sociedade parece estar conduzida a acreditar na estratégia global irreversível como um determinismo econômico dissociado do social, do político e do cultural. As visões adaptadoras daí decorrentes foram

transferidas para o campo pedagógico gerando as conseqüências de uma educação pragmática, utilitarista e tecnicista.

Após a contextualização no nível macro, a análise pretende destacar alguns componentes de como se deu, especialmente a partir dos anos 1990, a generalização da informalidade do trabalho a serviço da produção capitalista. A centralização do modelo fordista deu lugar à informalidade flexível valendo-se dos princípios da descentralização produtiva. Surgem formas, muitas vezes, precárias de terceirização submetendo pequenas empresas, inclusive as cooperativas e associações de trabalhadores/as que se sujeitam às circunstâncias, escolhendo entre as alternativas que encontram.

A reestruturação produtiva do capital desencadeou muitas formas de resistências ou reações dos/as trabalhadores/as, uma das quais resultou no vasto leque de estratégias de sobrevivência designadas de economia popular. Uma parte destas iniciativas pró-ativas de reação à crise retomou antigas formas de cooperação para gerar novos modos de produzir e reproduzir a vida e constituiu-se no embrião do futuro campo de economia popular solidária – EPS. No entanto, paradoxalmente, o atual capitalismo convive e se beneficia de organizações onde os/as trabalhadores/as realizam a mesma produção que faziam anteriormente como assalariados, porém agora arcando com todos os custos e riscos. Em última análise, o produto do seu trabalho converge para o mercado hegemônico onde “todas as pseudo-autonomias se dissolvem” (Tavares, 2004, p. 125). A subordinação do trabalho ao capital ocorre em todas as esferas da produção, do comércio e dos serviços, com diferentes níveis e graus de dependência. Concluo que os empreendimentos de EPS são apenas modos diferenciados de produzir, mas, em última análise, não constituem um modo autônomo de produção. Estão subordinados ao modo capitalista, do qual dependem e ao qual se submetem.

Neste círculo de dependência busco situar criticamente um dos instrumentos de organização econômica e social, retomado intensamente desde os anos 1980: o cooperativismo. Sua utilização ideológica e pragmática foi mediada e difundida, pelos governos dos países latino-americanos, como instrumento de expansão capitalista. Nascido com caráter utópico-revolucionário este tipo de organização com identidade socialista foi sendo fragilizado, tornando-se as cooperativas serviços ao modelo produtivo capitalista hegemônico. Contudo, apesar das contradições relacionadas com questões de legislação e adaptação às regras do mercado capitalista, no processo de reinvenção da economia popular

solidária, o cooperativismo foi sendo assumido e adaptado na sua prática como instrumento legal, na ausência de um marco adequado.<sup>71</sup>

Na segunda parte do capítulo, introduzo a reflexão sobre os movimentos sociais e organizações não governamentais na relação com estas experiências que valorizam o caráter econômico. A pesquisa bibliográfica valoriza autores/as pesquisadores/as dos movimentos sociais, das relações entre sociedade civil e Estado para uma compreensão da atuação dos movimentos sociais no Brasil, especialmente a partir da sua crise dos anos 1990, no contexto de globalização neoliberal.

As entidades que se voltaram, desde os anos 1980, a esta forma de organização e educação popular contribuíram no processo de reemergência da Economia Solidária no Brasil em um ambiente de muitas contradições. Por um lado, ONGs que se envolviam com a geração de trabalho e renda como alternativa ao desemprego eram alvos de duras críticas pelo chamado sindicalismo “combativo” ou por movimentos antagonistas que se contrapunham ao capitalismo através da oposição sistemática. Por outro lado, contudo, ao final do século XX, muitas destas entidades, em função do agravamento da crise do emprego, passaram a mudar sua visão e posicionamento e iniciaram o desenvolvimento de programas de apoio à economia solidária.

O reconhecimento das ONGs, especialmente as que se envolveram com experiências do campo da economia (popular) solidária, não estaria completo se não buscasse explicitar, de forma crítica, os meandros do chamado “terceiro setor” e suas ambigüidades. Chamo atenção à extrema diversidade e ambigüidade desta expressão, destacando que a proliferação de instituições sociais tem assumido tendencialmente uma funcionalidade aos princípios neoliberais de desresponsabilização do Estado. Neste sentido, o “terceiro setor” constitui-se um fenômeno inserido na reestruturação do capital, do qual ele é também produto (Montaño, 2002; Lisboa, 2003). Mesmo que sejam consideradas parte do mesmo, nem todas as entidades atuam no espaço público não-estatal de forma alienada, embora isso possa ser uma tendência quando estas assumem convênios com gestores públicos ou empresas privadas. Todavia, enquanto existem ONGs que são meras executoras de serviços públicos que o Estado

---

<sup>71</sup> A Lei nº 5.764/71, ainda em vigor (com reformulações) mantém a exigência de um mínimo de vinte pessoas para constituir uma cooperativa singular. Grande parte dos empreendimentos de economia solidária conta com menos de 20 pessoas, o que inviabiliza a utilização da estrutura legal cooperativista para estes casos.

desleixa, outras procuram implementar ações com estratégias educativas tendo em vista contribuir na organização popular e no processo de emancipação social. Pelo fato de as ONGs serem consideradas do “terceiro setor”, não há elementos suficientes para compreender a economia solidária como pertencente ao mesmo. Consciente das contradições, pelo menos em tese, assumo a demarcação de não atrelamento da economia solidária com o “terceiro setor”, tendência esta presente em alguns ambientes europeus (Santos, B., 2006; Lechat, 2006).

Na terceira parte do capítulo, faço uma breve inserção no substrato de um *ethos* típico do campo religioso católico, cujas características estão presentes nas tonalidades das mediações pedagógicas intencionalmente planejadas, mas também na própria organização e motivação nos empreendimentos solidários. A contribuição das organizações da sociedade civil no processo da economia popular solidária ficou marcada por um investimento na organização e educação dos participantes de empreendimentos. A visão pedagógica presente, seja no âmbito das entidades filiadas a alguma instituição religiosa ou não, carrega as marcas de um *ethos* imbuído de componentes religiosos. As características deste *ethos* influenciam, de alguma maneira, os/as educadores/as que atuam nestas entidades de apoio; mas, com maior ou menor intensidade, também se faz atuante nos membros da maioria dos empreendimentos solidários.

## 2.1 TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO

### 2.1.1 Do fordismo ao pós-fordismo: a flexibilização do trabalho

As profundas transformações no mundo do trabalho decorrentes da reestruturação produtiva num processo de globalização de hegemonia capitalista implicam nova configuração das relações de trabalho e organização econômica, com profundas incidências no campo cultural. Entre os fatores geradores dessas transformações, está o fenômeno da tecnologia, especialmente pela introdução da automação, robótica e microeletrônica (Dowbor, 2002). Mas tal processo não ocorreu por acaso. A responsabilidade por estas inovações deve-se ao grande capital, com apoio dos Estados Nacionais, de modo mais incisivo a partir dos anos 1980. Em decorrência, avançou um modelo tecnológico que se caracteriza pela substituição da força de trabalho, priorizando setores mais dinâmicos da economia.

As mudanças na organização e formas de trabalho alteram os formatos tradicionais de gestão. O fordismo tornou-se demasiado rígido para um mercado e capital que se movem em grande velocidade. Em outras palavras, o desenvolvimento de novas condições de produção e reprodução do capital na indústria de ponta tornou o trabalho parcelado e em cadeia obsoleto. Sob o ângulo da gestão, a lentidão em planificar novos produtos, a organização administrativa rígida, a extremada especialização da mão-de-obra e os altos custos de armazenamento, entre outros fatores, não resistiram às transformações ocorridas em salto. Com isso, as formas tradicionais de trabalho perderam centralidade nos atuais modelos predominantes de acumulação do capital.

Em conseqüência, estabeleceu-se um rearranjo na hierarquização<sup>72</sup> com uma “nova pirâmide do trabalho” (J. Mejía, 2006), em cujo resultado se destaca, de um lado, um pequeno grupo de trabalhadores/as de elite qualificados/as e, de outro, uma crescente precarização para a maioria dos/as que vivem do trabalho. “O gasto simples da força de trabalho”, de acordo com Marx, deixou de ser hegemônica na “extração da mais valia”, sem, no entanto, extinguir-

---

<sup>72</sup> Cf. Dowbor (2002, p. 34-35): “O processo de avanço tecnológico sem as transformações institucionais correspondentes leva a uma nova hierarquização do trabalho, característica do subdesenvolvimento tecnicizado”. Um segmento minoritário, no topo da pirâmide usufrui de um emprego nobre. Segue o conjunto de atividades terceirizadas, instáveis, precárias gerando grande insegurança; e isso dentro das regras formais ou na informalidade, sem respeito às normas de trabalho e preservação ambiental. Na base da pirâmide fica a massa da mão-de-obra considerada economia ilegal, subterrânea, e que sofre as conseqüências da desarticulação e desagregação da sociedade. Em decorrência dessa hierarquização, “é a própria inclusão elitista que gera a exclusão e as formas precárias de sobrevivência”.

se. Pelo contrário, contraditoriamente, as formas tradicionais de trabalho, em geral precárias e baseadas na força física, expandiram-se e continuam integrando o conjunto do processo de acumulação do capital. São setores menos lucrativos que ocupam força de trabalho corporal, normalmente com menor capacitação técnica. É o caso dos trabalhos na área da separação dos resíduos sólidos em Usinas de Reciclagem e outros empreendimentos que não dispõem de recursos para substituir mão-de-obra por máquinas.

Como é da sua natureza, o capitalismo reestruturado busca, por quaisquer meios, ampliar a lucratividade, seja com ou sem trabalho humano, com trabalho precário ou de ponta. Assim, no regime da “acumulação flexível”, a lógica da reestruturação produtiva acabou integrando todas as formas de trabalho, desde as mais precárias até as mais qualificadas (Kuenzer, 2006b).

A flexibilização, terceirização, subcontratação e formas de gestão como controle de qualidade total, eliminação do desperdício, gerência participativa, sindicalismo de empresa foram elementos que se propagaram intensamente a nível mundial. O imperativo dos novos modelos era a competitividade, com flexibilização das leis trabalhistas (Antunes, 1997, 2000 e Mejía, 2006). Nas novas formas de contrato, a empresa passou a oferecer ao/à trabalhador/a uma nova identidade e uma nova forma de trabalhar. O/a trabalhador/a aderiu a uma empresa “comum” na qual ele/a não faz greve. O sindicato, a que por ventura se filie, está, muitas vezes, atrelado à empresa. E, nesse sentido, o toyotismo constituiu-se uma forma de neutralizar um sindicalismo “combativo” em vários países do mundo (Antunes, 1997, 2000). Não há mais a necessidade de negociações na medida em que o/a trabalhador/a sempre se sujeita a aceitar o “consenso”, já que ideologicamente a direção da empresa o/a faz sentir-se membro de uma grande família. “Sua subjetividade passa a ser construída a partir dos fins e valores da empresa” (Mejía, 2006, p. 43).

Neste ambiente de globalização da economia e reestruturação produtiva no modelo da acumulação flexível, cresce a exigência de um trabalhador de novo tipo (Kuenzer, 1995, 2006a). Nesse novo modelo de fábrica, o/a trabalhador/a é “o operário polivalente”. O paradigma da organização hierárquica remodela-se assumindo a forma de rede de fluxos interconectados, coordenados por coletivos de trabalhadores/as auto-organizados/as que pensam e trabalham, concomitantemente. Os poucos assalariados de ponta que restam nesse

capitalismo globalizado tenderão a ser os mais aptos para competir e assumir a flexibilidade<sup>73</sup> com criatividade, iniciativa e autonomia, como condição para garantir a mais alta produtividade exigida pelas empresas. Este grupo seletivo de “trabalhadores/as de elite” é submetido a extremos processos de espoliação (J. Mejía, 2006, p. 50).

Do outro lado, no processo de hierarquização, ampliam-se as formas de trabalho informal, onde perduram desde as formas mais tradicionais de vida e trabalho (Giddens, 1991), como as mais sofisticadas metamorfoses de “desregulamentação” do emprego a serviço do lucro do capital. Nessa reconfiguração do mundo do trabalho, o seletivo grupo de empresas – que domina a economia mundial e determina a hegemonia do modelo toyotista no mercado capitalista – joga a maioria dos/as trabalhadores/as para o “trabalho independente” ou o emprego temporário e precarizado. Os empregos, antes fixos e com certa estabilidade, foram substituídos por formas de trabalhos temporários totalmente instáveis, onde o/a trabalhador/a se submete a prestar o melhor serviço por uma baixa remuneração.

Tal fenômeno vem constituindo um espaço perverso de contratação do trabalho: um leilão às avessas – “quem faz mais rápido, melhor e por menor preço”. Esta dinâmica faz parte da rotina das grandes e médias empresas que arregimentam trabalhadores/as autônomos “por tarefa” ou contratam pequenas e médias empresas terceirizadas (Tavares, 2004), recriando as formas de “acumulação flexível” (Antunes, 1997, 2000). Há indícios crescentes que possibilitam estabelecer uma relação de proporcionalidade entre diminuição de empregos formais e crescimento da informalidade. Possivelmente, grande parte destes contabilizados dentro do item “desemprego estrutural”, pode ter sido metamorfoseada em formas de terceirização.

O modelo hegemônico de concentração mundial do capital produziu uma subproletarização semelhante ou mais precarizada que a do capitalismo fabril do século XVIII e que, em grande parte, havia sido superada com as conquistas sociais dos séculos XIX e XX (Mejía, 2006; Tavares, 2004). “Homens e mulheres são desempregados e subempregados em potência, precarizados, temporários, em uma dinâmica de trabalho com renda descontínua que aumenta a incerteza da sobrevivência” (J. Mejía, 2006, p. 56). Na luta pela sobrevivência,

---

<sup>73</sup> Para Kuenzer (2006a), a flexibilização exige a “capacidade de criar, descobrir, articular conhecimentos, aprender novos conteúdos, desenvolver novas performances, educar-se permanentemente para adequar-se a dinamicidade da vida social e produtiva no sentido positivo...”. E isso passa a ser privilégio de poucos que se mantém no topo da pirâmide.

os/as trabalhadores/as temporários/as não somente ampliam o tempo de trabalho, como permanecem por longo tempo desempregados/as ou subempregados/as de forma permanente. As políticas neoliberais deram conta de forçar as mudanças na legislação para facilitar, inclusive, a proteção legal a essas formas precárias de trabalho, de modo mais intenso nos países do Sul, onde a precarização tem se acentuado nos últimos anos.

Porém, a precariedade e a pobreza avançam igualmente nos países do Norte, pois as empresas transnacionais tendem a transferir-se para os países pobres na busca de mão-de-obra mais barata (Pochmann, 2001). Assim, geram maior desemprego nos países de origem e exploram enormemente os/as trabalhadores/as impondo novas formas de colonialismo a serviço da acumulação capitalista.

### **2.1.2 Fim da centralidade das tradicionais formas de emprego**

Frente a essas novas realidades que atingem o mundo do trabalho, muitos pensadores do capitalismo e, inclusive, críticos ao mesmo concluem que a sociedade do trabalho está em declive, havendo uma perda da sua centralidade, pelo menos na sua forma tradicional. Segundo estes autores, a atual economia necessita cada vez menos de trabalho humano (Mejía, 2006). Essa compreensão que se aproxima da tese do “fim do trabalho” tende a desembocar na aceitação do modelo único de globalização capitaneado sob as regras do grande capital.

De fato, existe uma crise da sociedade assalariada com suas regulações tais quais as conhecemos. O modelo atual de produção e consumo, evidentemente, caracteriza-se pela crescente eliminação de empregos, sem chance de recuperação. Dessa forma, até mesmo trabalhadores/as qualificados/as são excluídos/as do mercado de trabalho formal (Singer, 2002b; Pochmann, 2003). Contudo, surgem outras formas de trabalho, em geral mais precárias e fragmentadas, indicando que a mudança é apenas na forma, não caracterizando a extinção do trabalho (Tavares, 2004).

Nesta linha, é possível concluir que o emprego, como modelo de trabalho assalariado, passa por uma profunda metamorfose no processo de reestruturação produtiva, especialmente das duas últimas décadas. Mas tal fenômeno não anula o trabalho concreto, no sentido

marxiano, enquanto mediador da relação sociedade e natureza. Mesmo que tenha se complexificado<sup>74</sup> o contexto do trabalho e sua relação com o capital, continua existindo, na co-relação, a “classe-que-vive-do-trabalho” e a “classe-que-vive-do-trabalho-alheio”. Esta última, proprietária do capital, tende a encontrar sempre formas atualizadas de articular regimes de exploração do trabalho em vista de reativar a sua lucratividade.

Para onde aponta o futuro do trabalho num mundo globalizado? A visão do ajustamento estrutural – de passagem de um regime fordista de acumulação e regulação para um outro pós-fordista/toyotista – é uma análise que tem origem e coincide com os setores de ponta, preponderantemente nos países centrais como Europa e América do Norte e alguns países asiáticos. Numa perspectiva dialética, ao mesmo tempo em que a solução da crise se encaminha por mecanismos de ajustamento estrutural do próprio sistema, poder-se-ia colocar igualmente a possibilidade de afirmação de outras formas de trabalho (Giddens, 1991), que, na sua contradição, poderiam apontar perspectivas emancipadoras ou mesmo indicar o advento de outro paradigma civilizacional? O fato é que o capitalismo sempre resolveu suas crises “induzindo” os atores coletivos a se adaptarem às novas condições, mas sem conseguir conter a (re)criação de formas de vida capazes de renovar ideais utópicos.

Nesse ambiente da nova realidade do mundo do trabalho, “O processo de globalização pode assim ser visto, quer como altamente destrutivo de equilíbrios e identidades insubstituíveis, quer como a inauguração de uma nova era de solidariedade global ou até cósmica” (Santos B., 2002, p. 94). No nível mundial, é possível vislumbrar forças de organização contra-hegemônicas e não somente uma submissão ao modelo de globalização hegemônica. Contudo, é perceptível em diversos estudos que um dos resultados da globalização, tal como ocorreu, debilitou a representação, a participação e organização dos atores sociais. A sociedade é conduzida a acreditar numa estratégia global irreversível como um determinismo econômico dissociado do social, do político e do cultural.

Frente a isso, os movimentos sociais, antes reconhecidos pelo seu caráter emancipatório, nos últimos anos, assumiram uma atitude mais reativa do que pró-ativa. Neste cenário de fragilização e fragmentação das forças de mudanças, fortaleceram-se alguns

---

<sup>74</sup> Para Antunes (1997, 2000), o mundo do trabalho passa por uma processualidade contraditória e multiforme. Mas a sua complexificação, fragmentação e heterogeneização não indicam nenhuma possibilidade de eliminar a “classe-que-vive-do-trabalho”.

discursos neoconservadores que buscaram obscurecer e neutralizar as utopias. Insistem na idéia de que a única reação plausível seria o ajustamento e o aceite passivo das velhas formas de exploração que se apresentam como sendo as mais adequadas pelo seu caráter internacional e por trazerem a marca da terceirização como caminho irreversível. Tais visões adaptadoras, transferidas para o campo da educação, deram corpo a uma educação pragmática, utilitarista e tecnicista, destituída de conteúdo político-pedagógico e que dominou significativos setores do ensino formal brasileiro.

### **2.1.3 A generalização da informalidade a serviço da produção capitalista**

Nas palavras de Quijano (2002, p. 485), frente à crise do modo de produção capitalista, “a resposta provavelmente majoritária foi a universalização dos mecanismos do ‘pólo marginal da economia’, ou da chamada informalidade [...]”. Com as drásticas transformações mundiais, os/as trabalhadores/as foram empurrados, basicamente, para quatro tipos de situações:

- a) a submissão a formas pré-históricas de exploração, nas condições resultantes das tendências e necessidades atuais do capitalismo;
- b) assumir estratégias de sobrevivência dentro da mesma lógica e mecanismos capitalistas, como reivindicação de emprego;
- c) a prática da reciprocidade ou do trabalho associado nas novas condições e com os instrumentos produzidos no capitalismo;
- d) a prática de atividades ilegais, como os delitos (roubos, assaltos...) a prostituição, venda de droga e outras atividades consideradas ilícitas.

A partir da década de 1990, concomitantemente à hegemonia do modelo toyotista nos países do Norte, explode a chamada “economia informal”, na qual os representantes da “teoria dual” vêem uma lógica distinta daquela do setor formal (Teixeira, 2004). Diferentemente desta visão, entendo que, mesmo não sendo tipicamente capitalista, a produção informal integra o modelo de produção hegemônico, sem capacidade de se constituir em espaço econômico próprio. Contrariamente aos que percebem no fenômeno da informalidade o advento de uma “sociedade pós-capitalista sem trabalho”, há muitos indícios de que se torne a forma dominante de trabalho na produção e reprodução do capital.

Sob este ponto de vista, a “economia informal” constitui-se um fenômeno que compreende setores qualitativamente distintos como a economia familiar, a do micronegócio de diversos tipos como, por exemplo, as associações de trabalhadores para produção e prestação de serviços. Organizações formais ou informais de diversos tipos atuam, em geral, com pouco ou nenhum capital, normalmente valendo-se da qualidade da solidariedade entre seus membros e do não-assalariamento (Lechat, 2006). Como uma realidade contraditória e cheia de ambigüidades, compartilho a posição de que é necessário problematizar tais práticas buscando compreender seus significados na relação com o contexto mais amplo da economia capitalista.

Para além das aparências, o trabalho e o emprego informal compõem uma forma refinada de aviltamento crescente do trabalho assalariado metamorfoseado pelos processos de terceirização (Tavares, 2004). Esta significa, em realidade, um uso flexível do trabalho através de relações informais utilizando-se de subcontratações de empresas, como estratégia de redução drástica dos custos do trabalho humano. Esta informalidade encontra-se em expansão através do ingresso de trabalhadores/as excluídos/as do mercado formal ou então deslocados para este espaço por meio de uma variedade de formas de terceirização.

Como decorrência desse grande volume de desempregados, proliferam cooperativas, empresas familiares, trabalho domiciliar, micro e pequenas empresas [...] A flexibilidade invade a organização da produção, fragmentando e desqualificando o trabalho, promovendo o desemprego e a reemergência de velhas formas de trabalho precarizado [...] (Tavares, 2004, p.18).

Substituindo a centralização, característica do modelo fordista, a informalidade flexível vale-se dos princípios da descentralização produtiva gerando uma eficiente modalidade de exploração. Desta maneira, a terceirização se constitui num mecanismo concreto de transferência dos riscos da atividade para a pequena ou microempresa contratada. Sendo esta uma cooperativa ou outra associação prestadora de serviços, os riscos, da mesma forma, recaem diretamente sobre o/a trabalhador/a, e a relação trabalhista é substituída pela relação comercial. Sem ser o proprietário dos meios de produção, o empresário apropria-se do resultado do trabalho gerado pelos empregados da pequena empresa ou associados de uma cooperativa prestadora de serviços. Não é por nada que, em muitos casos, os próprios empresários estimulam o surgimento de empreendimentos cooperativos no afã de diminuir

custos. Propaga-se, inclusive, a informalidade<sup>75</sup> pela “vantagem” de um trabalho supostamente autônomo, sem patrão, onde todos/as podem e devem ser empreendedores/as. Mas subjacente à ideologia do “fim do trabalho assalariado” onde “todos podem ser pequenos patrões” está a falácia:

[...] essa suposta autonomia, além de mascarar as reais dimensões do desemprego, fragmenta a classe trabalhadora, opera o culto ao individualismo, desqualifica as organizações representativas do trabalho, fomenta a ordem ideológica dominante e distancia o horizonte revolucionário (Tavares, 2004, p. 22).

Em muitos casos, tem-se criado a ilusão do trabalho livre pelo fato de não existir a vigilância direta do empregador como ocorre no trabalho interno da fábrica como assalariado. Trata-se de uma limitada autonomia que se submete às mesmas exigências de resultados impostas pela indústria contratante; às vezes, um controle até mais rigoroso sobre os resultados, com maior exploração do trabalho que, normalmente, se caracteriza pela maior precariedade.

Graças à terceirização, a informalidade se torna uma forma adequada ao capital, porque participa efetivamente da produção sem implicar os custos do trabalho formal [...] A informalidade que está sendo difundida se pauta, principalmente, no discurso da autonomia, da independência, da transformação de trabalhador em empresário (Tavares, 2004, p. 43).

Em síntese, qualquer forma de organização geradora de trabalho e renda – mesmo que não tipicamente capitalista, como é o caso dos empreendimentos de economia solidária – não conforma um novo modo de produção. O modo solidário de produzir associativamente, dentro dos princípios de autogestão, continua sendo um processo marginal, em última análise, inserido e dependente do modo de produção capitalista dominante. Equivocadamente designadas de “setor informal”,<sup>76</sup> trata-se de uma forma sutil de ocultação da exploração que esconde os “fios (in)visíveis que articulam o trabalho informal à produção capitalista” (Tavares, 2004). Elas não podem ser vistas como intersticiais, porque há indícios múltiplos de

<sup>75</sup> Instituições internacionais como a Organização Internacional do Trabalho criaram na década de 1960 o Programa Mundial de Emprego da Organização Internacional do Trabalho, oferecendo estímulos à expansão do “setor informal” para a sobrevivência dos extremamente pobres, como forma de amenizar a situação destes no decorrer do transitório período até que os países subdesenvolvidos chegassem ao desenvolvimento (cf. Lechat, 2006).

<sup>76</sup> De acordo com Tavares (2004), erroneamente as concepções clássicas viam o conjunto da atividade produtiva como a soma do segmento moderno (relações assalariadas) e o da subsistência (as formas de trabalho autônomo), como se fossem setores isolados, sem relação alguma entre os dois. Nesta linearidade histórica, seria uma questão de tempo para que o segmento moderno incorporasse gradativamente os contingentes de trabalhadores/as economicamente ativos, até a completa extinção do núcleo de subsistência. Para chegar a isso, bastaria uma política desenvolvimentista e a “distorção” seria corrigida (cf. p. 29).

que tendem a ser adequadas e essenciais ao modelo de acumulação no momento histórico. Assim, as iniciativas informais, inclusive as do campo da economia solidária, ao mesmo tempo em que são geradoras de renda para a sobrevivência, pelo fato de substituírem coletivamente a forma assalariada, podem estar cumprindo, em última análise, a função de reprodução dentro da lógica do capital.

Isso fica mais evidente quando uma cooperativa é contratada por uma indústria de calçados, por exemplo, mediante repasse de serviços na produção de uma parte do calçado. O objetivo do empresário que contrata a cooperativa é diminuir os custos. E isso se dá de duas formas: pela menor remuneração do trabalho e pela fuga das leis sociais. O custo menor para a empresa, em geral, representa a maior exploração dos/as trabalhadores/as cooperativados/as. Além disso, trata-se de uma relação de extrema dependência da cooperativa às normas e condições que a empresa lhe impõe.

O exemplo serve para mostrar como a própria legislação favorece possibilidades para o capital, em meio a fronteiras nebulosas da relação capital-trabalho. No caso, existe solidariedade entre os/as cooperados/as, mas que, em geral, se submetem à exploração coletiva do seu trabalho – “um assalariamento solidário”, sem garantir direitos equivalentes às leis sociais que os/as mesmos/as trabalhadores/as teriam se fossem empregados/as individuais. Além do mais, vale lembrar a repercussão negativa que a generalização da forma terceirizada de trabalho representará sobre a arrecadação de impostos para o Estado.

Nos casos de não estar havendo uma intermediação de prestação de serviços através de um empresário, ainda assim as cooperativas com maior grau de autonomia se submetem às regras capitalistas, quando definem “o quê”, “como” e “para quem” vão produzir. Com raras exceções, vendem seus bens ou serviços no ambiente do mercado capitalista.<sup>77</sup> O simples fato de negarem o trabalho assalariado, e até projetarem seu ideal autogestionário para toda a sociedade, não significa a superação automática da lógica do sistema capitalista hegemônico. A autonomia e o exercício da solidariedade ficam, em geral, restritos ao âmbito interno e

---

<sup>77</sup> No caso das associações ou cooperativas na área da reciclagem, Clítia Martins (2004) – que incluiu na sua pesquisa a Associação dos Recicladores de Dois Irmãos – concluiu que elas vivem “na ambigüidade de não corresponderem exatamente a um movimento social organizado e nem a um grupo ‘profissional’ estrito senso. Desta maneira, não se inscrevem no setor formal, mas também não são totalmente informais, devido ao vínculo que mantêm com o Estado...” (p. 201) através de convênios mais ou menos formalizados. Em Dois Irmãos, a ARDI participou de processo licitação pública e conseqüente contrato.

sujeitos aos limites das regras do capital, mesmo que o ideal da economia solidária defenda a primazia do trabalho.

Em decorrência do exposto acima, concluo que o desenvolvimento capitalista não tem razões para combater outras formas de organização com princípios e valores que o contestam, quando estas prestam serviços a setores menos rentáveis das cadeias produtivas. O fato de conviverem diferentes modos de produzir não permite concluir que, na sociedade capitalista atual, coexistam diferentes e autônomos modos de produção. Pelo contrário, enquanto o mercado capitalista for hegemônico, tenderá a permitir e aproveitar-se, inclusive, de diferentes formas de organização da produção para alcançar seus objetivos de máxima lucratividade. Não cabe, pois, sua defesa ingênua como alternativa à crise do modelo capitalista hegemônico, como se o socialismo já estivesse sendo implantado. A pequena produção constituída de cooperativas de trabalho, empresas familiares e associações de prestação de serviços são apenas modos diferenciados de produzir, porém dependentes do contexto mais amplo da economia. Em última análise, o produto do seu trabalho converge para o mercado, onde “todas as pseudo-autonomias se dissolvem” (Tavares, 2004, p. 125). A subordinação do trabalho ao capital ocorre em todas as esferas da produção, do comércio e dos serviços, com diferentes níveis e graus de dependência.

Uma compreensão crítica da economia popular solidária implica a clareza sobre essa limitada ou mesmo impossibilidade de autonomia em relação ao modelo da economia dominante. O que não nega, no entanto, o significado educativo e estratégico das experiências de trabalho associado, não somente para os sujeitos envolvidos, mas igualmente como experiências inspiradoras que podem contribuir para uma outra cultura do trabalho. Desde uma ótica dialética, a dinâmica contraditória permite outras possibilidades de pensar a organização da sociedade e da economia. Caso contrário, a humanidade seria presa de um determinismo histórico. A forma de trabalho associado, com base na autogestão, caracteriza-se pela organização e práticas solidárias e uma nova concepção de trabalho, recriando constantemente as utopias. Se outras formas de organização das relações sociais de produção são possíveis, por onde começaria a superação das relações capitalistas de produção senão por uma práxis?

Novas relações de trabalho exigem mudanças ao nível estrutural; mas, ao mesmo tempo, a mudança estrutural não acontece sem uma nova concepção de trabalho que se

constrói na práxis.<sup>78</sup> A construção de uma cultura do trabalho associado assume as contradições, constituindo-se em mediação entre a antiga forma e o novo modo de produzir, desde uma compreensão dialética. Conforme Acácia Kuenzer (1995, p. 14),

O ponto de partida é o trabalho concreto e sua forma pedagógica, organizado segundo os moldes capitalistas; é como ele está se dando: heterogerido pelo capital. O ponto de chegada – a utopia – é o trabalho autogerido e sua forma pedagógica, recuperada de seus vieses idealistas e espontaneístas.

E é nessa perspectiva que valorizo a contribuição de práticas de trabalho associado, embora, em muitos casos, as organizações do campo da economia solidária não detenham a clareza necessária ou então nem se proponham a possibilidade de lutarem por um modelo de produção autogestionária. Como decorrência, uma cooperativa pode simplesmente realizar a “mágica” de fazer desaparecer a relação empregado-empregador, tornando-se um “departamento” da empresa à qual presta serviços. No item que segue, trago uma análise do papel histórico e atual do cooperativismo com as ambigüidades decorrentes da sua utilização como instrumento legal e doutrinário na economia solidária.

### **2.1.4 O cooperativismo e a expansão capitalista na América Latina**

Práticas de solidariedade, sobretudo na forma espontânea ou estimulada pelas necessidades de sobrevivência, sempre fizeram parte da organização dos grupos humanos.<sup>79</sup> A economia de mercado surgiu após o Renascimento, sem que outros sistemas de reprodução da vida baseados num “mercado” de troca solidária ou formas tradicionais anteriormente existentes se extinguissem com o surgimento do modo de produção capitalista. Num ambiente em que a economia de mercado avança e é difundida ideologicamente como sendo natural e única, a solidariedade na economia exige um maior investimento em organização e

<sup>78</sup> Adoto aqui o conceito de Adolfo Sánchez Vázquez (1968) que define práxis como “a atividade teórica e prática que transforma a natureza e a sociedade; prática, na medida em que a teoria, como guia de ação, orienta a atividade humana; teórica, na medida em que esta ação é consciente” (p. 117).

<sup>79</sup> Aqui podem ser feitas referências a experiências históricas semelhantes às que hoje formam o campo da economia solidária: a dos povos andinos (como os Incas) e os Maias (no México), hoje já com uma história recuperada de 6 mil anos a.C. pela pesquisa arqueológica que se encontra disponível no Museu Nacional de Lima - Peru). Na América do Sul tivemos a experiência das “reduções indígenas dos Sete Povos das Missões” (1626-1750), a dos Quilombos (a partir do séc. XVIII); depois as do associativismo e cooperativismo com os imigrantes alemães e italianos (a partir de 1890), entre outras. Estas diferentes experiências solidárias são expressões de um momento/movimento histórico do que hoje designamos economia popular solidária. Assim todas as formas não-capitalistas de organizar a economia, isto é, baseadas no trabalho familiar ou solidário, independentemente do período histórico, podem ser reconhecidas no “popular”.

preparação dos/as trabalhadores/as para se associarem, produzirem, comercializarem, consumirem ou pouparem (Singer, 2002a).

Em diferentes lugares, épocas e culturas na história da humanidade, surgiram experiências de práticas sociais que foram aproveitadas em outras culturas, por vezes recriadas, mas, em muitos casos, simplesmente transplantadas.

A Grã-Bretanha, pátria da Primeira Revolução Industrial, abrigou, igualmente, o nascedouro do “cooperativismo revolucionário”. Num ambiente de extrema exploração do trabalho (inclusive, infantil) nas fábricas têxteis (início do século XIX) e depressão em consequência da guerra contra o exército de Napoleão, surgiram as cooperativas operárias e aldeias cooperativas. Junto com os sindicatos, muitas cooperativas operárias engajaram-se na luta contra os capitalistas (Singer, 2002a). Com Robert Owen, o cooperativismo participou do cenário da revolução inglesa mediante proposição, ao movimento operário, de um projeto de produção alternativo ao capitalismo – República Cooperativa. Protagonistas da economia solidária tiveram neste espírito inicial do cooperativismo uma inspiração para o estabelecimento dos seus princípios, adotando, inclusive, a forma legal do mesmo para a sua institucionalização.

Outra experiência de cooperativismo foi a francesa, com destaque a Charles Fourier,<sup>80</sup> que propunha diversos mecanismos para evitar que a sociedade se polarizasse em ricos e pobres. O modelo de organizações associativas proposto por ele expandiu-se, após a sua morte, em 1837, inclusive para além da França.

As nossas heranças cooperativas mais importantes provêm do cooperativismo de consumo que teve origem em Rochdale – Inglaterra, em 1844. Os atuais princípios cooperativos,<sup>81</sup> com pequenas adaptações, são os mesmos criados pelos pioneiros de Rochdale. Com grande expansão na Grã-Bretanha e outros países, o cooperativismo de consumo igualmente alimentou o sonho de realizar o socialismo via República Cooperativa, como resultado da generalização do cooperativismo ao conjunto da economia (Singer, 2002a).

---

<sup>80</sup> “Owen e Fourier foram, ao lado de Saint-Simon, os clássicos do Socialismo Utópico”. (Singer, 2002a, p. 38).

<sup>81</sup> Os atuais princípios continuam sendo: adesão livre e voluntária, controle democrático pelos associados, participação econômica dos resultados do trabalho, autonomia e independência, educação solidária e informação, cooperação entre cooperativas, envolvimento e interação com a comunidade.

Mas nós igualmente fomos contemplados, no Brasil e América Latina, pelo cooperativismo de crédito que surgiu na Alemanha, apenas seis anos após o de consumo. O modelo que mais se desenvolveu aqui foi o projetado para o meio rural – as Cooperativas de Crédito Raiffeisen.<sup>82</sup>

Uma análise histórica da economia solidária dá conta de que houve grandes transformações nos rumos do cooperativismo na relação com o sindicalismo, sobretudo, após a Segunda Guerra Mundial. As conquistas de direitos sociais e trabalhistas, através das lutas sindicais, de certa forma, acomodaram o movimento operário a contentar-se com os direitos conquistados em vez de continuar lutando por uma alternativa emancipatória de uma outra economia.

Esta mudança foi, sem dúvida, uma das causas do crescente desinteresse pela economia solidária e pela tolerância com a introdução do assalariamento nas cooperativas e da “profissionalização” de suas gerências. Em termos quantitativos, o movimento cooperativista nunca deixou de se expandir em plano mundial, mas, qualitativamente, é provável que a sua degeneração tenha se acentuado (Singer, 2002a, p. 110).

O cunho político emancipatório do cooperativismo foi sendo fragilizado, ao mesmo tempo em que serviu de instrumento para a dominação colonial e expansão do capitalismo, em muitas regiões, sendo que sua melhor aceitação se deu junto aos países colonizados por descendentes europeus. As experiências cooperativas desenvolveram-se junto aos descendentes europeus, especialmente alemães e italianos que aqui vieram. Fals Borda (1972) concluiu que o cooperativismo, de estilo europeu, teve mais êxito no sul do Brasil e na Argentina, onde os próprios imigrantes foram os transplantadores. Nos demais países, a transferência dos modelos de Rochdale da Inglaterra – cooperativismo de consumo urbano trazido para o ambiente rural e cooperativismo de poupança e crédito, do tipo Raiffeisen da Alemanha – teve pouco êxito.

Na lógica da dominação colonial, Orlando Fals Borda (op. cit.) coloca que o sistema cooperativista, da forma como foi trazido da Europa para a América Latina, era algo estranho. Alguns estudos têm mostrado que as culturas ameríndias e africanas com suas práticas

---

<sup>82</sup> “As cooperativas de crédito foram invenções alemãs: a urbana por Hermann Schulze-Delitzsch, e a rural por Friedrich Wilhelm Raiffeisen” (Singer, 2002, p. 60), no sul do Brasil, chamadas de “caixas rurais”.

tradicionais de solidariedade e cooperação resistiram à formalização de sua organização dentro das regras do cooperativismo institucionalizado (Fals Borda, 1972; Quijano, 2002; Lisboa, 2003). Para Fals Borda, o cooperativismo copiado dos países desenvolvidos constituiu-se num problema de colonialismo cultural. Na sua análise histórica, destaca que o fomento do cooperativismo na América Latina coincide: a) com as épocas de crise econômica dos anos 1927 a 1936; b) na problemática do pós-guerra e seus ajustes econômicos nos anos 1940; c) e frente às ameaças do comunismo após os impactos da revolução cubana, a partir de 1960.

Além do mais, o cooperativismo, em modo geral, foi utilizado como instrumento do Estado no processo de “modernização” e apropriado pelo modelo capitalista de produção, com formas tradicionais ou populares de cooperação, sobretudo em momentos de crise social (Adams, 1989). Não se pode negar que, em muitos casos, seus resultados tenham gerado bem-estar coletivo aos cooperados. Mas a história mostra que tais formas não conseguiram produzir mudanças estruturais com algum impacto de oposição e alternativa ao modo de produção capitalista. Como formas híbridas dentro do capitalismo, não contribuíram para a transformação das relações de produção de exploração do capital sobre o trabalho. Restringiram-se a “pequenas unidades de produção socializadas dentro do intercâmbio capitalista” (Tiriba, 2001, p. 173).<sup>83</sup>

De outra parte, apesar da identidade socialista, as práticas cooperativas foram igualmente aparelhadas pelo Estado, nos países socialistas do leste europeu, que as tornou dependentes e sem a autonomia necessária para o desenvolvimento autogestionário. Quijano (2002) assinala um fato intrigante de que o cooperativismo conseguiu sobreviver à avalanche da desintegração do “bloco socialista”, nesses países. Cabe, nesta questão, uma interrogação avaliativa: Qual poderia ter sido uma relação adequada entre Estado e o cooperativismo, entre Estado e outros movimentos sociais, nas sociedades socialistas?

Vale ainda mencionar, nessa retomada histórica, uma corrente cooperativista liderada por Gide, que colocou o cooperativismo como uma “terceira via”, como alternativa ao capitalismo e ao socialismo. Sua implementação seria possível, de acordo com o autor, mediante um processo de educação dos indivíduos e da multiplicação das experiências de

---

<sup>83</sup> A autora faz referência às análises de Rosa Luxemburgo.

cooperativismo. Certamente esta perspectiva continua como “pano de fundo” de muitos/as teóricos/as e ativistas hoje ligados ao campo da economia solidária.

No processo de reemergência da economia popular solidária, que busca valorizar as diferenças e valores culturais, o cooperativismo foi assumido e adaptado na sua prática, por muitos setores protagonistas desse movimento, como “instrumento econômico ao lado de outros que os/as trabalhadores/as já dispunham para a construção de um projeto alternativo de sociedade” (Adams, 1989, p. 17). A idéia de reemergência contempla, nessa compreensão, a recriação e não a simples transferência do modelo.

## 2.2 ONGs E EDUCAÇÃO NA ECONOMIA POPULAR SOLIDÁRIA

Em função de muitos dos empreendimentos de economia popular solidária terem recebido o apoio para a sua organização e / ou desenvolvimento de organizações não-governamentais, trago uma apreciação do complexo campo dos movimentos sociais, do chamado “terceiro setor” e de organizações da sociedade civil ou ONGs. De alguma forma, estas instituições estão aí referenciadas ou relacionadas, dentro do amplo leque das organizações da sociedade civil.

### 2.2.1 Os movimentos sociais no Brasil

O movimento da economia popular solidária foi gestado no contexto de reações e proposições dos movimentos sociais no Brasil e na América Latina num ambiente de crescimento e valorização de espaços públicos independentes das instituições do governo e das estruturas de Estado. Esses espaços públicos, como intermediações entre o nível do poder político e as redes da vida cotidiana, requerem simultaneamente os mecanismos da representação e da participação (Vieira, 2005). Com certo esgotamento e frustração das instâncias formais de representação, fortaleceram-se iniciativas de participação direta em todas as instâncias: na própria dinâmica dos movimentos sociais, na gestão das políticas públicas com maior participação da sociedade, na economia e outras múltiplas formas de participação popular.

Os movimentos sociais, na sua diversidade de ações coletivas, proliferaram em espaços não-convencionais das estruturas e organizações sociais. Até os anos 1990, caracterizavam-se por condutas reivindicativas de direitos, luta pela ampliação da participação política; e, até certo ponto, exerciam o controle em relação aos objetivos e modo pelos quais os recursos necessários para a vida eram produzidos. Neste último caso, tratava-se de uma disputa relacionada com a própria concepção e direção do modelo de sociedade. A força dos movimentos sociais estava na capacidade de mobilizar solidariedades primárias permitindo flexibilidade, maleabilidade e imediaticidade, em termos de expressão de posições

conflituosas e exigências de participação, que organizações mais estruturadas não conseguem assegurar (Melucci, 2001).<sup>84</sup>

Uma corrente hegemônica dos movimentos sociais priorizou a aposta na transformação das estruturas através da via política de conquista do poder do Estado. Práticas sociais locais relacionadas com a luta pela sobrevivência, como grupos de geração de trabalho e renda ou mesmo lutas por direitos básicos, eram vistas com reserva, em geral, taxadas de assistencialistas, conservadoras por setores que defendiam a via política. O fato é que, enquanto para muitos movimentos de cunho político tudo passaria a mudar após a transformação das estruturas via poder do Estado, multiplicavam-se microorganizações que foram produzindo processos práticos de vivência com elementos fundamentais afirmados nas mesmas utopias de inspiração socialista.

No Brasil e América Latina, até o final dos anos 1980, uma das formas de expressão predominantes dos movimentos sociais era a pressão e a reivindicação ao Estado e, indiretamente, ao setor privado. No caso brasileiro, o contexto era a volta das eleições diretas, fator que influenciou na alteração da dinâmica das lutas sociais, frente à nova exigência de democratizar os espaços públicos estatais. No plano institucional e governamental, aumentou a necessidade de atuação em gestões administradas por governos populares. No plano federal, ampliou-se a participação em torno da inclusão das conquistas obtidas na Carta Magna de 1988. Um número considerável de organizações não-governamentais e outros setores preconizavam que a fase das mobilizações nas ruas, bem como a educação popular e o trabalho de base junto a grupos populares correspondiam a uma etapa já superada. Seriam justificadas como práticas antagonistas típicas no regime militar e que agora a ênfase deveria ser a atuação no plano institucional (Gohn, 2003).

A partir dos anos 90, com a crise dos movimentos sociais, especialmente os urbanos, gradativamente cresciam as ações voltadas para a obtenção de resultados, em projetos de

---

<sup>84</sup> De acordo com o autor (2001), nas sociedades contemporâneas os movimentos sociais se caracterizam por condutas contemplando diferentes dimensões, como a reivindicativa, política e antagonista. a) *Movimento reivindicativo*: Quando o conflito e a ruptura das regras ocorrem no interior de um sistema organizativo onde a ação de reivindicar vantagens para uma categoria pode mobilizar grupos de trabalhadores marginalizados ou reivindicar uma diferente distribuição dos seus papéis e recompensas. b) *Movimento político*: Exprime um conflito por meio da ruptura dos limites do sistema político. Trata-se da luta pela ampliação da participação nos processos decisórios ou garantias de acesso e abertura de novos canais para além dos limites previstos pelo sistema político. c) *Movimento antagonista*: É uma ação coletiva portadora de um conflito que atinge a produção de recursos de uma sociedade. “Luta não só contra o modo pelo qual os recursos são produzidos, mas coloca em questão os objetivos da produção social e a direção do desenvolvimento.” (p. 42) Contudo, não ocorrem movimentos em estado puro, sem alguma mediação no sistema político ou na organização social.

parceria, em muitos casos, envolvendo diferentes setores públicos e privados (Gohn, 1997, 2003). As novas formas de gestão das políticas sociais contribuíram para desorganizar os métodos anteriores de os movimentos fazerem suas demandas e reivindicações. Da mobilização exercida como ampliação da consciência crítica ou como protesto nas ruas,

mobilizar passou a ser sinônimo de arregimentar e organizar a população para participar de programas sociais, a maioria dos quais já vinha totalmente pronta e atendia a pequenas parcelas da população. O militante foi se transformando no ativista organizador das clientelas usuárias dos serviços sociais (Gohn, 2003, p. 6).

Tais mudanças ocorreram juntamente com a era da globalização e implementação de políticas neoliberais, o que resultou em nova conjuntura de lutas e de movimentos sociais. Novos desafios surgiram com o crescimento da economia informal, aumento do desemprego, diminuição do poder dos sindicatos e alterações substanciais na organização do trabalho, sobretudo pela influência das novas tecnologias.

Nessa linha, a chamada “crise dos movimentos sociais urbanos” não significou o desaparecimento nem o seu enfraquecimento como atores sociopolíticos relevantes. Tratou-se de um período de rearticulação, interna e externa, de redefinição de seu papel na sociedade em função de uma nova conjuntura que exigia uma atualização das formas de mobilização e trabalho de base.

O foco dos movimentos emancipatórios voltou-se, então, cada vez mais para a sociedade civil: multiplicaram-se as organizações não-governamentais (ONGs) e movimentos de libertação cuja atuação visa preservar o meio ambiente natural, a biodiversidade, o resgate da dignidade humana de grupos oprimidos e discriminados (de que o zapatismo mexicano talvez seja o paradigma) e a promoção de comunidades que por sua própria iniciativa e empenho melhoram suas condições de vida, renovam suas tradições culturais etc. (Singer, 2002a, p. 112).

Em síntese, os movimentos urbanos avançaram para uma atuação maior nas instâncias institucionalizadas, quer governamentais ou não-governamentais, especialmente na estrutura “híbrida” dos conselhos gestores de políticas sociais como saúde, assistência social e outras. A forma de mobilização antagonista se manteve objetivamente com maior presença no meio rural, sobretudo com alguns movimentos como o MST.

Neste ambiente, de que maneira estes agentes sociais atuantes têm compreendido a possibilidade de fortalecimento da sociedade civil? Margarita Bonamusa (1997, p. 75-78), analisando a sociedade colombiana sobre tal ângulo, sistematizou três modelos de

compreensão do seu fortalecimento: a perspectiva sociocêntrica, a estadocêntrica e a do público.

*A perspectiva sociocêntrica* parte do protagonismo da sociedade civil na realização da democracia e do surgimento de alternativas de desenvolvimento. Tal visão privilegia a primazia da comunidade sobre o Estado, a partir do foco dos setores populares organizados e seus apoiadores. Para garantir a autonomia das organizações, mantêm uma “distância” em relação aos órgãos do Estado. O fortalecimento da sociedade civil é compreendido como um processo auto-referenciado, centrado na própria sociedade, em detrimento ao espaço do Estado e do mercado (em parceria ou em conflito com estes).

*Na perspectiva estadocêntrica ou neocorporativista*, o protagonismo cabe ao Estado, onde o ator principal do espaço público acaba sendo o representante do Estado. Os setores organizados da sociedade buscam influir sobre os gestores do Estado para direcionar a política em função de seus interesses e para conquistar recursos financeiros em vista de melhorar sua sustentabilidade. As organizações tendem a ficar a reboque e na dependência da atuação do Estado, pois compreendem o fortalecimento da sociedade na relação direta com o Estado.

*A perspectiva do público*, por fim, relaciona o fortalecimento da sociedade civil com o fortalecimento do público que não se identifica com o estatal. As organizações da sociedade se vinculam à dimensão pública, da defesa dos interesses coletivos e de gestão social voltada ao bem comum. Prevê a interação das organizações com o Estado em espaços de participação, onde o público se coloca como uma mediação transparente entre a sociedade e o Estado. Nessa compreensão, o social e o político deixam de ser esferas separadas, possibilitando uma relação autônoma com o Estado, na medida em que a sociedade é “maior” e o Estado deve ser por ela controlado a partir dos espaços públicos estatais e não estatais.

As possibilidades acima, como referências teóricas, possivelmente aconteçam mescladas em suas características, com ênfase em alguma delas. Desde o horizonte da emancipação social, infiro que, para fortalecer a sociedade, cabe uma postura de projeto de democracia participativa, com clara defesa do público que supere todos os tipos de corporativismos. Como veremos a seguir, a noção de “terceiro setor” pode valorizar a dimensão sociocêntrica, convergindo para a desvalorização do papel do Estado e desvirtuando a perspectiva do público pela sua disposição corporativista.

### 2.2.2 O “terceiro setor” e suas ambigüidades

O “terceiro setor” surge no ambiente de reforma do Estado, como uma “designação residual e vaga com que se pretende dar conta de um vastíssimo conjunto de organizações sociais que não são nem estatais, nem mercantis” (Santos, B., 2006, p. 349). A ação de organizações da sociedade começou a ser justificada em função do declínio do papel do Estado. Atuando na esfera pública não estatal, essa multiplicidade de organizações teria a finalidade de suprir o vazio deixado pelo Estado. Em tal ambiente, foi sendo fortalecido, também no Brasil, o chamado “terceiro setor”, defendido, inclusive, como forma de enfrentar o desemprego e amenizar a miséria. Nas sociedades capitalistas, o “terceiro setor” foi estimulado,

não pelo mérito próprio dos valores que subjazem ao princípio da comunidade – cooperação, solidariedade, participação, equidade, transparência, democracia interna –, mas para atuar como amortecedor das tensões produzidas pelos conflitos políticos decorrentes do ataque neoliberal às conquistas políticas dos setores progressistas e populares obtidas no período anterior (op. cit., p. 356).

Com sua origem no âmbito das empresas privadas dos EUA na primeira metade do séc. XX, no Brasil, a idéia de um “terceiro setor” foi “puxado” por algumas organizações sociais. Na concepção norte-americana, o “terceiro setor” compõe-se de organizações formais, institucionalizadas, privadas e independentes do governo; não distribuem lucros, se autogerenciam, possuindo um grau significativo de trabalho voluntário.

Nos países do Sul, esta concepção exclui a amplidão de iniciativas informais, como no Brasil. Na América Latina, este conjunto de instituições formais e informais designado “organizações da sociedade civil” distingue-se e, por vezes, se contrapõem às organizações do Estado – serviços públicos – e ao mercado – estas de caráter comercial, com finalidade de lucro (Lisboa, 2003; Fischer, R. M., 2002). Trata-se de um conceito não consolidado, “nem no ambiente acadêmico, nem no universo das práticas cívicas, associativas e de solidariedade” (Fischer, R. M., 2002, p. 46). Caracteriza-se por suas atividades extremamente heterogêneas e contraditórias, um “campo de confusões e debilidades” (Lisboa, 2003). Inclui um amplo e diversificado leque de movimentos sociais, organizações não-governamentais, fundações de direito privado, entidades de assistência social e de benemerência, associações civis, entidades religiosas, educacionais e culturais com finalidades coletivas ou públicas.

Como já aludi, o conceito de “terceiro setor” veio na carona da compreensão de que o espaço público transcende o estatal. Mas a ambigüidade é inerente em sua utilização para os diversos interesses. Nos últimos anos, contata-se a tendência à predominância de uma acepção que visa incorporar o social na racionalidade econômica do lucro, atribuindo a legitimação do “terceiro setor” às falhas do mercado e à insuficiência do Estado. E, em meio à crise da sociedade, refletida no cotidiano dos movimentos populares, as principais vertentes propagadoras do “terceiro setor” ou da responsabilidade social empresarial jamais relacionam a sua justificativa ao desmonte de políticas sociais pelas políticas neoliberais e sua substituição por parcerias com organizações deste setor (Gohn, 2003). Com esse matiz conservador, destituído de qualquer caráter contestatório, caracteriza-se como um conceito ideológico e mistificado.

Para Carlos Montaña (2002), o “terceiro setor” é um fenômeno inserido na reestruturação do capital e produto do mesmo, funcional aos princípios neoliberais. Ou seja, constitui-se um novo padrão de resposta às seqüelas da “questão social”, seguindo os valores da solidariedade voluntária e local, da auto-ajuda e da ajuda mútua. Mas seu objetivo é, em última análise, retirar o Estado e o Capital da responsabilidade de intervenção no enfrentamento da “questão social”: o crescimento da miséria e desigualdade social decorrente do modelo de exploração capitalista, transferindo-a ao “terceiro setor”. “O motivo é fundamentalmente político-ideológico: retirar e esvaziar a dimensão de direito universal do cidadão quanto a políticas sociais (estatais) de qualidade; criar uma cultura de autculpa pelas mazelas que afetam a população [...]” (op. cit., p. 23).

Para o autor, os motivos alegados, como eficiência e razões financeiras constituem-se no “conto da sereia”. O “pano de fundo” desta argumentação está na concepção de recorte neopositivista, estruturalista, funcionalista ou liberal que isola e autonomiza a relação entre mercado, estado e sociedade.

De maneira similar, como a economia informal assume a função de ser serviçal à lógica de acumulação do capital, o “terceiro setor”, em última análise, oculta a dimensão política e tende a agir de forma funcional, complementar à esfera econômica e ao poder estatal, sendo a eles subordinado. As parcerias entre empresas, organizações não-governamentais ou estatais assumem, nesta inter-relação, o papel de arranjos adequados e

funcionais às políticas neoliberais. Fatores de ordem estrutural e ideológica imprimem tendências a constantes apropriações das práticas dos diversos atores da sociedade civil para que sejam serviçais, em última análise, ao jogo de reestruturação e hegemonia do modelo de economia de mercado capitalista. Mas trata-se, ao mesmo tempo, de um campo conflituoso repleto de ambigüidades; uma realidade complexa, não-linear, não-dicotômica que impossibilita generalizações ou conclusões de cunho determinístico. Com uma permanente avaliação crítica e ações estratégica e metodologicamente planejadas, as organizações da sociedade civil podem realizar determinadas parcerias, com pedagogias que contribuam para uma formação emancipadora dos sujeitos envolvidos.

Foi o que ocorreu em momentos de crise, quando muitas ONGs foram parceiras de movimentos populares, levando-os a repensar seus planos de ação, estratégias e formas de atuar. Em geral, estes movimentos se beneficiaram, buscando ou aceitando estes aliados para qualificar sua ação na sociedade civil, apesar das interferências da dependência do financiamento. Normalmente, quem financia tende a estabelecer a definição em relação a projetos ou programas assumidos em parceria. Desta forma, a dependência da sustentação financeira levou muitas ONGs e outras entidades assistenciais a redefinir seus objetivos ou mesmo o seu público-alvo. Em muitos casos, organizações críticas ou não afinadas com a institucionalidade hegemônica eram “penalizadas” através de cortes financeiros ou outras maneiras de boicote, por instituições empresariais ou estatais financiadoras. Houve casos em que a solução encontrada foi a de recorrer à âncora da cooperação internacional, às vezes como única maneira de continuar fiel às propostas emancipadoras dos movimentos sociais populares na luta contra as injustiças sociais.

De qualquer forma, permanece o desafio de avaliar permanentemente os resultados, tendo presente as contradições implicadas em serviços públicos que, em muitos casos, deveriam ser realizados pelo Estado. Como não permanecer na funcionalidade ao processo neoliberal de despolitização e desresponsabilização do Estado das suas funções sociais, corroborando para o esvaziamento do caráter universalizante das políticas sociais afirmadas na Constituição Federal de 1988?

A desestruturação do socialismo real e o desastre social que é o capitalismo nos indicam a possibilidade de construir outros caminhos para democratizar a sociedade: o social não mais pensado apenas a partir do mercado ou do Estado. Mas, para isso, não se trata de

preencher o vácuo do descompromisso estatal com ações, muitas vezes, fragmentadas e descontínuas. Como delegar a tarefa da democratização do Estado e do “espaço público não-estatal” para um “terceiro setor” composto inclusive por organizações de caráter assistencialista, corporativista, não democrático, promotoras de interesses, por vezes, opostos aos da população destituída dos direitos básicos? Tais práticas e posturas de mera adaptação às regras capitalistas acabam sendo promovidas por ações assistenciais que não questionam o caráter da precarização das condições de produção e reprodução da vida e nem sequer as causas relacionadas ao jogo de reestruturação produtiva do capital, geradoras dessa realidade. Neste caso, a educação contribui para a conformação do *status quo* em vez de fazer do trabalho social uma mediação pedagógica para cooperar no processo de formação de um novo *ethos* individual e coletivo, tendo em vista a construção de uma cidadania emancipadora.

Como conclusão desta análise, assumo a demarcação de não atrelamento da economia solidária com o terceiro setor, tendência presente em certos ambientes europeus e outros países do Norte (cf. Santos B., 2006; Lechat, 2004) onde a economia popular solidária – integrada por pessoas empobrecidas – é compreendida como parte deste setor e alvo da responsabilidade social. Houve, sim, uma crescente intervenção de organizações não-governamentais como promotoras ou apoiadoras de uma diversidade de iniciativas solidárias de geração de trabalho e renda. Tais instituições continuam sendo responsáveis por muitas das mediações pedagógicas, nem sempre emancipadoras, presentes em empreendimentos de economia popular solidária. Mas desta constatação não é possível inferir que estas sejam parte do ambíguo “terceiro setor”. Boa parte das organizações civis de caráter popular pretende manter o foco emancipador apoiando as práticas sociais coletivas. Os sujeitos destas continuam sendo os setores da população empobrecida juntamente com uma estratégia educativa e de combate às desigualdades ou injustiças sociais.<sup>85</sup> Este foco, em geral, está ausente nas fundações empresariais que, muitas vezes, se valem de tais iniciativas como estratégias de marketing comercial.

---

<sup>85</sup> Observa-se, contudo, em razão da gradativa diminuição dos volumes de financiamento da cooperação internacional, a busca de financiamentos dos projetos das ONGs junto a organismos públicos tem limitado ainda mais a autonomia das mesmas que acabam tendo que se sujeitar às regras do financiador.

### 2.2.3 ONGs no apoio à organização e à educação na economia (popular) solidária

Organizações não-governamentais tradicionais, como a Cáritas Brasileira,<sup>86</sup> historicamente, receberam apoio financeiro da cooperação internacional para a realização de trabalhos socioeducativos. A partir dos anos 1980, estes organismos direcionavam seu apoio financeiro para ONGs que atuassem em projetos de desenvolvimento, incluindo geração de trabalho e renda. Entre os motivos por eles alegados estava o melhor aproveitamento dos recursos financeiros diretamente à finalidade dos projetos, com baixas despesas administrativas e menor possibilidade de desvios.

Foi a partir da metade da década de 1980 que a Cáritas Brasileira (1995; 2003)<sup>87</sup> estabeleceu, em diversas regiões, entre elas a do Rio Grande do Sul (Gaiger, 1994; Gaiger et al., 1999),<sup>88</sup> convênios de cooperação com MISEREOR e ZENTRALSTELLE E. V., um organismo social da igreja católica da Alemanha (Adams, 2001). Assim, as iniciativas de geração de trabalho e renda existentes tomaram um incremento considerável, contribuindo decisivamente para a reemergência da economia solidária no Brasil.<sup>89</sup> Acolhendo o sentimento de intolerância com a degeneração do cooperativismo tradicional, algumas instituições sociais apostaram na geração de trabalho e renda, qualificação profissional para enfrentar o desemprego e empobrecimento, em vez de simplesmente distribuir donativos para minimizar as necessidades básicas (Adams, 2001; Sarria Icaza e Freitas, 2006). Assim, a Cáritas Brasileira, ainda nos anos 1980, financiou centenas de iniciativas denominadas Projetos Alternativos Comunitários – PACs. “Uma boa parte destes acabou se transformando em unidades de economia solidária, alguns dependentes ainda da ajuda caritativa das

---

<sup>86</sup> A Cáritas Brasileira (CB) é um organismo da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), criada em 1956, constituindo-se no dia 4 de maio de 1966 em sociedade civil, administrativamente autônoma, de âmbito nacional, de caráter beneficente, de duração indeterminada, tendo sede e foro na cidade de Brasília-DF. Tem por finalidade exercer atividades de assistência social, educação de base, promoção de pessoas, grupos e comunidades e atendimento a emergências (cf. Estatuto Social da Entidade). O Rio Grande do Sul é um dos seus 9 Regionais organizados no país.

<sup>87</sup> Sem desmerecer outras organizações da sociedade, destaco a Cáritas Brasileira em função da minha atuação por mais de 20 anos nesta instituição. Mesmo estando desligado dela desde 2003, carrego o lastro cultural deste contraditório campo religioso católico. Vale ressaltar que se tratou, desde o início, de um campo de atuação ecumênica, com diversas ações em parceria com instituições como a Fundação Luterana de Diaconia que igualmente passou a financiar projetos socioeconômicos nos últimos anos.

<sup>88</sup> A Cáritas do Rio Grande do Sul assinou seu primeiro convênio com MISEREOR em 1986. Algumas Dioceses já mantinham antes dessa data convênios específicos, entre elas, a Cáritas Diocesana de Novo Hamburgo (1983) e o Projeto Esperança de Santa Maria (1986).

<sup>89</sup> Paul Singer (2002a; 2002b) fala em “reinvenção” ou “ressurreição” da economia solidária no Brasil igualmente com o sentido de não se tratar de um início, já que anteriormente sempre houve na história práticas econômicas de cooperação de diferentes modalidades de organização.

comunidades de fiéis, outros conseguindo se consolidar economicamente mediante a venda de sua produção no mercado” (Singer, 2002a, p. 122).

Além da Cáritas Brasileira, outras ONGs entraram em cena atuando nesse campo do trabalho / desemprego, nos últimos vinte anos. Desde 1986, o Instituto de Políticas Alternativas para o Cone Sul – PACS integra o movimento estadual de Socioeconomia Solidária, no Rio de Janeiro, discutindo, formando, informando e fortalecendo grupos informais ou formais de produção e associações autogestionárias.

Da mesma forma, o Centro de Assessoria Multiprofissional – CAMP, ONG que iniciou sua atividade em 1983, a partir da década de 1990 passou a dedicar-se à construção de um desenvolvimento duradouro, com novas formas de relações econômicas com base na cooperação e solidariedade. Assim, tornou-se um ator fundamental na organização e articulação da EPS no Rio Grande do Sul fortalecendo uma rede nacional e internacional de cooperação e solidariedade.

O MST criou em 1989 o Sistema Cooperativista dos Assentados para articular milhares de famílias organizadas em cooperativas autogestionárias existentes no Brasil.

Em 1991, após casos isolados de tomada de empresas falidas pelos seus trabalhadores, foi criada, em São Paulo, a Associação Nacional dos Trabalhadores em Empresas de Autogestão e Participação Acionária – ANTEAG.

A partir de 1995, associaram-se ao movimento nacional de economia solidária também entidades universitárias como a Rede de Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares – ITCP e a Rede Interuniversitária de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho – Unitrabalho.

Em 1999, a Central Única dos Trabalhadores criou a Agência de Desenvolvimento Solidário – ADS, para fomentar empreendimentos de economia solidária. Este leque ampliou-se ainda mais com a multiplicação de ONGs – mas também de governos – que passaram a atuar em processos diretos ou indiretos de apoio à economia solidária.

Mas vale observar que nenhuma das instituições acima citadas, ou outras que atuam no campo da economia solidária, assumem uma filiação consciente ao “terceiro setor”. Pelo contrário, em geral, existe um posicionamento crítico em relação à utilização do conceito, preferindo situar-se entre as organizações da sociedade civil, do campo da educação ou pastoral popular, parceiras dos movimentos sociais populares.

Para compreender a natureza das especificidades da visão de mundo, postura e modo de agir dos/as agentes educadores das entidades ou gestores-educadores dos empreendimentos solidários, seja fundamental explicitar aspectos deste contexto histórico em relação às heranças que constituíram o *ethos* dos/as educadores/as. Suponho que a formação dos/as educadores/as, em geral, assimilou aspectos da tensão entre um idealismo influenciado pela mística cristã libertadora, mesclado com a perspectiva histórico-crítica “filtrada” por concepções da teologia da libertação. Em função disso, faço a breve inserção neste substrato de um *ethos* característico do campo religioso católico, cujas características estão presentes nas tonalidades das mediações pedagógicas intencionalmente planejadas, mas também na própria organização e motivação presente nos empreendimentos solidários.

## 2.3 ETHOS RELIGIOSO E EDUCAÇÃO POPULAR

### 2.3.1 Educadores/as da EPS formados/as sob influência de um *ethos* religioso

Março de 2006. Nosso filho pediu que comprássemos balões brancos e pretos para enfeitar o ambiente para a festa de seu aniversário de oito anos. Minha esposa e eu, embora surpresos, não questionamos e respeitamos o seu pedido.

Às vésperas do aniversário, estávamos, juntamente com ele, buscando uma forma de colar os balões na parede atrás da mesa, em forma de coração: balões brancos por dentro e os de cor preta, por fora? – perguntei. Daniel entrou enfaticamente: “Não, é assim. Os balões pretos e brancos devem ficar todos misturados”. Perguntamos: “Mas por quê?” Eis o seu argumento: “Os balões brancos representam as coisas boas; e os pretos, as coisas ruins. Não dá para separar as coisas boas e ruins na vida da gente. Elas estão sempre misturadas!”.

Imediatamente nos questionamos de onde teria vindo tal compreensão. Eu que cursei filosofia e ele que é o filósofo? Teria captado isso de algum desenho animado na TV? Logo a identificação do preto como ruim e do branco como bom...! Isso seria uma doutrinação racista que alguém incutiu na cabeça desta criança?

Seja como for, fiquei pensando. Daniel não foi tão doutrinado pela visão maniqueísta do mundo quanto eu. Pelo menos não até agora! Para ele, a dimensão contraditória parecia um dado normal com a presença de coisas “positivas” e “negativas” na realidade. Para mim, não. Classifico e invisto na eliminação do que julgo não ser “bom”, porque me foi passado que a contradição seria a corporificação do pecado e que a harmonia seria o bem.

Os cristãos católicos trazem na sua visão de mundo heranças do modelo da cristandade marcado pela doutrina secular do Concílio de Trento, onde predominava a compreensão maniqueísta. Esta classificava, de forma simplista, as realidades em boas (puras, perfeitas) ou más (ruins, imperfeitas), associava a condição humana (da sociedade) ao mal, entendia que a Igreja era a portadora das características da sociedade perfeita e que cabia a ela impor este seu modelo a toda a humanidade. Falando e agindo em nome de Deus, a hierarquia da Igreja sempre se atribuiu a autoridade para definir o critério de verdade, sendo a juíza em relação ao

que era certo ou errado. Ela era a mediadora da salvação. Acima do bem e do mal, exercia o controle social e moral sobre todos os níveis da vida individual e social. Todas as organizações da sociedade e poderes políticos estavam submissas, subordinadas a esse controle.

Vieram as grandes transformações culturais, econômicas e políticas geradas pela modernidade (especialmente a partir do século XVIII, com a introdução da ciência e da revolução industrial). E, a partir do modelo tridentino, a Igreja, centro de tudo, negou as novas compreensões iluministas. Considerava-se fora, acima e não parte da sociedade. A partir dessa lógica triunfalista e salvadora, entendia que suas obras deveriam ser exemplos perfeitos no meio do mundo (mau). A política, a economia, a cultura eram vistas com reserva quando não comparadas à coisa do demônio.

Essa visão dicotômica que marcou a concepção de ser humano e sua relação com a sociedade deixou também a marca negativa sobre a idéia de trabalho que, como parte do mundo mortal e imperfeito, significava a “labuta penosa, à qual o homem está condenado pelo pecado” (Albornoz, 2000).

Até a separação formal entre Igreja e Estado (aqui no Brasil oficialmente a partir de 1891), contraditoriamente, a hierarquia da Igreja Católica assumia ou influenciava decisivamente o poder político nos diversos níveis. Isso possivelmente ainda como uma herança do Feudalismo. Com raras exceções (de alguns profetas), a hierarquia aliava-se aos poderes constituídos e poderosos (“benfeitores”). Mantinha um controle direto sobre os gestores do Estado, prática que manteve, de forma mais ou menos intensa, até a segunda metade do século XX. Enquanto isso, as instituições católicas (ordens, congregações religiosas e obras sociais) assistiam aos que – “por destino ou falta de sorte” – estavam à margem da sociedade: os empobrecidos, cujo número, no caso brasileiro, crescia a partir dos anos 1940, em decorrência do modelo de urbanização / industrialização adotado no país. Cabia às instituições eclesiais, e depois à assistência social, amenizar as “chagas” da crescente massa de excluídos pelo avanço do capitalismo tardio e dependente que aqui se instalava.

O crescimento da desigualdade com toda ordem de problemas sociais resultantes do avanço da industrialização capitalista gerou uma crescente preocupação em muitos setores da sociedade, entre eles, diversas Igrejas (religiões). Durante o século XX, novas compreensões,

antes marginais, ampliaram sua influência também no seio da Igreja Católica. Diferentemente da época da reforma protestante, setores da hierarquia tornaram-se mais sensíveis aos desafios, buscando ressituar-se ante os novos tempos.

Entre as visões que se fortaleciam, especialmente a partir da década de 1950, estava a que desembocou na teologia da libertação e que, por sua vez, influenciou nos resultados das profundas reformas propostas pelo Concílio Vaticano II da Igreja Católica (1964-1967).

Diferentemente do paradigma da cristandade – onde a Igreja se colocava fora do mundo – na visão deste Concílio, a “Igreja como povo de Deus” introduziu uma compreensão menos teocrática e redefiniu o papel da hierarquia como serviço e não como detentora do poder e da verdade. Ou seja, ela deveria ser concebida como parte da sociedade (“fermento na massa”) e não fora dela, para constituir o “Povo de Deus” com um sentido espiritual, mas igualmente contribuindo na organização e formação política deste povo. Cabia-lhe assumir sua contribuição na instauração da justiça social onde desenvolvimento não significasse apenas crescimento econômico, mas melhoria da qualidade de vida para todas as pessoas e povos.

Esta concepção revolucionou o ambiente da igreja católica, a partir dos anos 1970, e passou a ser um reforço para a multiplicação das Comunidades Eclesiais de Base – CEBs – e pastorais sociais populares. Com apoio de alguns setores da hierarquia, tais organizações colocavam-se como parceiras junto a outros atores na sociedade, especialmente os do campo da educação popular. Os agentes das CEBs e agentes de pastoral popular assumiam uma visão crítica em relação aos poderes constituídos, na medida em que suas políticas geravam a marginalização de grande parte da população. Sua tarefa era organizar e educar o povo oprimido numa perspectiva integral, articulando as diversas dimensões da vida individual e social.

Evidentemente, as práticas de tais agentes não ficaram imunes à marca redentora e salvacionista – entendida como transformação certa, por ação direta ou indireta de um ser externo (Deus). A referência da crítica à realidade social era uma essência, uma verdade exterior ao mundo real. As posturas utópicas e idealistas dos agentes de pastoral mesclavam-se a partir da análise das contradições da sociedade capitalista formada por “opressores e oprimidos”. As lideranças das CEBs eram formadas para uma vivência religiosa desde o lugar

do pobre: “como viver a fé num mundo de miseráveis?”. Juntamente com a formação para a vivência religiosa comprometida com a libertação do povo oprimido, o conteúdo sociológico para a compreensão crítica da sociedade capitalista embasava-se numa releitura bíblica, valorizando elementos da teoria marxista. Talvez, na maioria dos casos, dava-se um grande peso ao estudo dos “aparelhos ideológicos” com base no estruturalismo de Althusser.

Durante o período da ditadura militar no Brasil, muitos agentes de pastoral, especialmente das CEBs, Pastoral da Terra e outros movimentos de inspiração religiosa,<sup>90</sup> foram identificados como comunistas pela atuação na organização do povo e na defesa dos direitos humanos, reforma agrária e justiça social. Nesse período, as posições da hierarquia, em documentos e pronunciamentos, foram decisivas para amenizar a violência do poder militar contra os seus opositores. A “caixa-preta” do Estado estava fechada a “sete chaves”, e os mecanismos de controle social sobre a ação estatal praticamente inexistiam. A Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB – era uma das poucas vozes que se manifestava, exercendo algum controle sobre os exageros da ditadura, em favor dos direitos humanos e sociais.

Com a abertura democrática (a partir de 1980), a sociedade retoma a mobilização social / política. E, nesse período, alguns expoentes da CNBB continuavam apoiando a organização da sociedade. Estimulavam a participação democrática (eleições diretas), democratização do acesso aos bens e serviços públicos como saúde, educação, trabalho, moradia, reforma agrária, etc. Setores da Igreja, por vezes, mesmo com perspectivas contraditórias, participaram do Movimento de Constituinte (com assinaturas e pressão junto a deputados constituintes em favor de propostas que deveriam integrar a Constituição Federal). Diversas pastorais sociais e organismos da Igreja Católica (como a Cáritas Brasileira) tiveram uma atuação marcante, sobretudo na organização e educação de base, com forte influência de Paulo Freire, junto às comunidades de periferias urbanas e rurais. Entre os processos fortalecidos estavam as experiências de geração de trabalho e renda que vieram a compor, com outras iniciativas, o campo da economia solidária.

---

<sup>90</sup> Lembro aqui os movimentos e organizações, nos anos 1960, como o Movimento de Educação de Base – MEB, a Ação Católica Operária – ACO e a Juventude Agrária Católica – JAC, Juventude Estudantil Católica – JEC, Juventude Operária Católica – JOC e Juventude Universitária Católica; e a partir de meados da década de 1970, a Comissão Pastoral da Terra (que deu apoio decisivo ao nascente Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST), a Pastoral Operária e outros.

A partir dos anos 1990, diversas organizações e setores das pastorais sociais populares – entre eles o caso da Cáritas Brasileira – frente a crescente onda de desemprego, passaram a entender que a população em processo de marginalização, de oprimida, passava a ser excluída. Uma das formas de combater a exclusão<sup>91</sup> social passou pela revalorização do fator econômico com a multiplicação de experiências alternativas de geração de trabalho e renda, mais ou menos articuladas ao fator político-ideológico. Em muitos casos, o processo de organização de grupos de pessoas excluídas passou a ser realizadas através de práticas sociais de inclusão limitadas ao nível comunitário local. Outros setores ligados a agentes de pastoral com militância política, inclusive partidária<sup>92</sup>, acreditavam que a transformação social ocorreria pela tomada do poder, mas articulada com a multiplicação de experiências localizadas, em cujos espaços dar-se-ia o processo ético-político de formação e organização do povo excluído (Cáritas, 1994). A compreensão de exclusão referia-se, ao mesmo tempo, à população “descartada” ou apartada das oportunidades e direitos, bem como às pessoas que eram gradativamente expulsas ou precarizadas no mercado de trabalho, como resultado do atual modelo de produção e mercado capitalista concentrador e excludente.

A categoria “exclusão”, crescentemente utilizada também nos setores acadêmicos a partir dos anos 1990, passou a ser alvo de análises críticas de diversos sociólogos, como José de Souza Martins. O autor chama atenção para os limites do ambíguo conceito na medida em que credita aos cidadãos integrados ao mercado consumidor a “referência para definir o destino das vítimas extremas dessa mesma sociedade que exclui” (Martins, 2002, p. 43). A economia solidária desenvolvida no âmbito desta compreensão tendeu a reduzir a finalidade dos empreendimentos solidários a uma inclusão de indivíduos ao atual mercado consumidor. Esta forma precarizada tem a tentativas de uma “inclusão excludente” (Oliveira, 2004; Kuenzer, 2006). Nesta ótica, a economia popular solidária, ou outra prática social, pode constituir, ao mesmo tempo, uma contribuição para a formação de um ethos favorável a emancipação social, como para o controle político – do contingente da população em processo

---

<sup>91</sup> O tema da exclusão foi foco da Campanha da Fraternidade de 1995, evento este desenvolvido anualmente pela Igreja Católica com problemática social diferente por ocasião da quaresma. Uma análise crítica em relação a utilização do conceito difuso de “exclusão” dá conta de que o novo contexto de crise das utopias – queda do socialismo real – e reestruturação do capitalismo neoliberal na forma globalizada influenciou na propagação da idéia de inclusão social junto a diversos setores do campo cristão católico.

<sup>92</sup> Preponderantemente os/as agentes cristãos/ãs católicos/as eram simpatizantes ou militantes do partido dos trabalhadores – PT.

de exclusão social.<sup>93</sup> Pode levar a práticas de solidariedade como “efeito de poder” (Demo, 2002), como um novo assistencialismo que não relaciona a compreensão das exclusões com as causas geradoras de desigualdade social.

Concluo que o conceito “exclusão social”, quando utilizado, precisa ser situado nos seus alcances e limites. Como conceito descritivo (Oliveira, 2004) pode contribuir pedagogicamente para compreender mais apuradamente processos de marginalização existentes em diferentes âmbitos. No campo econômico-produtivo, pode ampliar a compreensão no que se refere à negação de direitos relacionados ao trabalho, à produção material da vida. Na esfera das relações político-sociais, pode facilitar a análise das precariedades de acesso/exercício aos direitos sociais e políticos. Já na dimensão simbólico-cultural, oportuniza a elucidação dos meandros de muitas formas de discriminações, estigmatizações e barreiras que limitam ou impedem uma convivência de respeito e valorização das diferenças. Mas estes e outros processos de marginalização na sociedade<sup>94</sup> não conotam uma exclusão absoluta, irreversível, definitiva.

### 2.3.2 Bases de um *ethos* pastoral-militante e suas incidências sobre a EPS

Enrique Dussel, um dos expoentes latino-americanos<sup>95</sup> da filosofia e teologia da libertação, e outros teólogos davam suporte teórico e espiritual a diversas pastorais e movimentos cristãos de base. Integrando e adaptando conceitos marxistas juntamente com uma visão histórica e teológica da Bíblia, as noções de povo oprimido (classes exploradas), comunidade, libertação, nova sociedade foram concepções assimiladas pelos militantes e agentes de pastoral. O povo eram os oprimidos, as classes dominadas (não capitalistas), o

---

<sup>93</sup> De acordo com a análise da reestruturação capitalista (capítulo segundo), na perspectiva da dialética materialista, o contingente da população empobrecida está incluído na lógica do modelo capitalista hegemônico. A exclusão é inerente ao capitalismo e não um quadro patológico passível de superação no modo de produção capitalista. Em última análise, a exclusão é constituinte da lógica da produção e reprodução do capital e, ao mesmo tempo, resultante de processos históricos mediados por relações de desigualdade e exploração econômicas (Martins, 2002).

<sup>94</sup> Stoer et al. (2004) analisam o “par” exclusão/inclusão social por meio de cinco lugares: o corpo, o trabalho, a cidadania, a identidade e o território, compreendendo a exclusão social como um fenômeno multidimensional que se manifesta em tipos e níveis diversificados em diversas dimensões da vida, na relação com as suas causas e conseqüências.

<sup>95</sup> Entre outros teólogos latino-americanos, Gustavo Gutiérrez, Jon Sobrino, Pablo Richard, Juan Luis Segundo, etc., podemos citar alguns brasileiros como Dom Helder Câmara, Dom Pedro Casaldáliga, Dom Tomás Balduino, Clodovis Boff, Leonardo Boff, Frei Betto, Pe. Orestes Stragliotto, Ir. Antônio Ceccin, Hugo Assmann e outros (Boff, L. e Boff, C., 1985, p. 100).

“sujeito histórico” no sentido gramsciano. O “pobre” era o sujeito coletivo<sup>96</sup> (Boff, L. e Boff, C., 1985). Como o povo era vítima e introjetava em si mesmo a ideologia e a cultura dos dominadores, a evangelização e a organização política eram necessárias. Afirmava Dussel: “O povo como dominado é massa; como exterioridade é reserva escatológica; como revolucionário é construtor da história” (Dussel, 1986, p. 97).

A teologia ético-comunitária propunha o enfrentamento da questão das classes a partir de uma compreensão cristã onde a desigualdade, a injustiça e a morte do pobre eram a materialização do pecado.

A desigualdade, a injustiça histórica e hereditária, a morte do pobre, a existência de uma classe dominada [...] é sempre fruto do pecado, da dominação... No Reino de Deus não haverá pecado nem pecador: não haverá classes. Será uma comunidade sem classes [...] (Dussel, 1986, p. 189).

O povo não era apenas o bloco social dos oprimidos. Ele tinha práticas comunitárias, externas ao sistema, consideradas por este como inúteis, “inexistentes”, insignificantes, improdutivas, que não geravam riqueza para o capital. Mas eles contam com a riqueza da cultura popular, seus costumes, suas formas de se relacionar solidariamente, a comunicação, a convivência.

O povo sabe estabelecer as relações comunitárias quando o pobre crê no pobre, quando ajuda o pobre, quando ama seu irmão que está em desgraça. Todos estes aspectos exteriores ao sistema de dominação constituem a positividade do povo e a afirmação a partir de onde se origina a libertação (Dussel, 1986, p. 99).

Aqui o foco estava sobre a parte do povo não incluído na classe operária (empregada). A noção de povo na teologia da libertação incluía toda a produção e “economia subterrânea” – hoje seria economia informal – como era chamado o modo como as pessoas se ajeitavam para sobreviver em meio à superexploração.

A visão presente dava conta de que esse povo vivia um processo histórico ambíguo, entre a utopia e a alienação. Carregava dentro de si a introjeção alienante do sistema, contra o qual precisava lutar constantemente com a ajuda de agentes de pastoral. Contudo, sua predisposição para a solidariedade, estimulada pelas relações face a face com os/as

<sup>96</sup> Para Leonardo e Clodovis Boff, o pobre inclui “as classes populares que englobam muito mais que o proletariado estudado por Karl Marx. “O ‘pobre’ são os operários explorados dentro do sistema capitalista; são os subempregados, os marginalizados do sistema produtivo [...] os peões e posseiros do campo, os bóias-frias, e outros. Todo este bloco social histórico dos oprimidos constitui o pobre como fenômeno social” (op. cit., p. 14).

companheiros/as, animada pela comunidade eclesial de base e fortalecida pelo Espírito, gerava a vivência dos valores do Reino de Deus. Nesse sentido, eram comunidades utópicas porque se situavam fora do sistema. E é nesse bojo que nasceu a Teologia da Libertação, mais como “um fenômeno eclesial e cultural” do que pensamento de um grupo de teólogos. Foi na prática das CEBs que surgiram os/as “teólogos/as populares”, agentes ecumênicos que eram, ao mesmo tempo, pastores/as, educadores/as, analistas, intérpretes, articuladores/as, irmãos/ãs de fé e companheiros/as de caminhada.

Em síntese, a experiência cristã acrescentava algo novo ao processo do povo, à sua vida: uma dimensão transcendental. E é sobre essa práxis libertadora da comunidade cristã, do povo de Deus que se edifica a Teologia da Libertação como reflexão sobre a luta do povo. Uma “luta de libertação contra o pecado, contra a dominação, contra a injustiça e o roubo econômico, o autoritarismo político, a alienação ideológica, o machismo” (Dussel, 1986, p. 101).

Nessa visão, o pecado era a relação de dominação que se estabelecia na sociedade. Do ponto de vista da ética, dava-se um peso maior para o pecado estrutural sempre invisível para a moral vigente. Um desses pecados estruturais era a relação capitalista entre trabalho e capital. Todo o capital é fruto do trabalho. Portanto, toda acumulação de capital acaba sendo, direta ou indiretamente, expropriação do/a trabalhador/a.

O capital tem a pretensão, como um verdadeiro deus, de produzir lucro ‘do nada’. Seu caráter idolátrico, fetichista, ignora a origem de todo o valor que contém e acumulou. Crê que foi ele próprio que o produziu. A pessoa do trabalhador é nada em tal processo (Dussel, 1986, p. 147).

Essa relação de dominação e dependência também era analisada ao nível das nações. A Conferência Episcopal Latino Americana de Medellín (1968) ratificou princípios essenciais da teologia da libertação: “Queremos sublinhar que os principais culpados pela dependência econômica de nossos países são aquelas forças que, inspiradas no lucro desenfreado, levam à ditadura econômica e ao imperialismo internacional do dinheiro” (Doc. Final, 2. Paz, 9). Na visão dos bispos, “dependência” era o nome de um pecado internacional estrutural pelo qual os povos eram explorados, prejudicados na sua vida, sobretudo, os mais pobres. A idolatria do capitalismo mundial se realizava concretamente como transferência de vida do trabalhador de um país periférico para um país central.

Para a Teologia da Libertação, a existência das classes e de países exploradoras/es é o fruto do pecado de quem domina: a classe dominante sobre a dominada; ou países ricos (Norte) sobre países pobres (Sul). Enquanto a classe dominada sofria calada, paciente, com sentimento de culpa pelo pecado do opressor, a contradição não aparecia. A classe dominante mantém-se pela hegemonia ideológica: a injustiça se disfarça de paz; a acomodação e a apatia são colocadas como sinônimo de ordem e bondade.

As orientações da teologia da libertação, e mesmo de algumas Encíclicas Sociais, trouxeram referências fundamentais para apoiar as comunidades a enfrentar as questões do mundo do trabalho, questões da terra, da moradia, da ecologia, a cultura etc., mas também a questão da propriedade privada x socialização dos meios de produção.

Mas, no âmbito mais amplo da Igreja, a visão hegemônica era contrária à teologia da libertação. Grande parte da hierarquia e dos católicos praticantes defendia a convivência pacífica das classes antagônicas, evitando o conflito. Grande parte dos cristãos não apoiava a reação e resistência do povo que se organizava para lutar por seus direitos porque tais práticas seriam geradoras de conflitos!

Nesse contexto ganhou destaque a idéia do profetismo. Profetas eram os/as agentes de pastoral (um grupo de agentes “leigos e leigas”,<sup>97</sup> de pessoas do clero, de congregações religiosas e alguns bispos) que historicamente se posicionaram na defesa do povo oprimido, em nome de Deus. Mesmo minoria, sua prática e teimosia alimentaram a mística dos que trilharam nos caminhos da pastoral popular.

Sob o ponto de vista da educação popular, as propostas pedagógicas decorrentes da Teologia da Libertação indicavam claramente para a superação tanto do assistencialismo como do reformismo. O assistencialismo era considerado gerador de dependência dos pobres, que ficavam atrelados às ajudas e decisões dos outros, não podendo ser sujeitos da sua própria libertação. O reformismo tentava melhorar a situação dos pobres, mas mantendo as relações sociais de dominação e a estrutura que gerava cada vez mais ricos à custa dos pobres cada vez mais pobres (Boff, L. e Boff, C., 1985, p. 16). A partir de uma explicação dialética da pobreza

---

<sup>97</sup> Na linguagem eclesial, leigos e leigas são todas as pessoas que integram o chamado “povo de Deus”, mas que não fazem parte do clero.

como opressão, mediações práticas articulavam o discurso com ação libertadora (de caráter espiritual e social).

Desde o *ethos* pastoral, a visão metodológica em vista de uma pedagogia libertadora assumiu a cultura popular, numa oscilação entre o “basismo”<sup>98</sup> e uma acepção crítica. A visão de Enrique Dussel (1977, 1980, 1986, 2000), Carlos Rodrigues Brandão (1983) e Paulo Freire (1981) orientava a postura e a prática pedagógica dos agentes de pastoral. Os valores desprezados e até não reconhecidos pelo próprio povo deviam ser estudados cuidadosamente para serem incrementados desde uma nova “pedagogia do oprimido”. “É na cultura popular, mesmo tradicional, que a revolução cultural encontrará seu conteúdo mais autêntico” (Dussel, 1980, p. 97).

A libertação do oprimido, nessa compreensão, é realizada por ele próprio, mas por mediação da consciência crítica despertada pelo mestre condutor. Esse caminho passa pela libertação da cultura onde o oprimido como oprimido reproduz a cultura imperial dominante nele introjetada. A revolução cultural de libertação deve partir da cultura popular, o núcleo mais profundo, o *ethos*. Tal cultura, com suas ambigüidades, carrega, ao mesmo tempo, os símbolos, os valores, os usos, as tradições da sabedoria, a memória de compromissos históricos.

A cultura popular, longe de ser uma cultura menor, é o núcleo mais incontaminado e irradiativo de resistência do oprimido contra o opressor. Mas não se deve crer no espontaneísmo. O povo sozinho não pode libertar-se. O sistema lhe introjetou a cultura de massas, o pior do sistema (Dussel, 1980, p. 100).

Desde essa perspectiva, agentes de pastoral procuravam assumir um projeto pedagógico de libertação com a contribuição de Paulo Freire no Brasil e América Latina com sua proposta pedagógica de alfabetização e conscientização<sup>99</sup> do povo. A prática cristã, militante e educativa se articulava com o compromisso de contribuir com a classe dominada na tomada de consciência do pecado, da dominação sobre sua pessoa, suas estruturas e seu

---

<sup>98</sup> De acordo com Freire, compreendo aqui o *basismo* como a crença de que o senso comum do povo (a base) seria detentor da verdade e da capacidade para encontrar o caminho da emancipação, sem necessidade de uma reflexão teórica mais aprofundada com apoio das diversas ciências. Significa a ruptura com a unidade dialética entre prática e teoria. O contrário do basismo é o vanguardismo e o academicismo. O vanguardismo não valoriza o saber popular, colocando toda a responsabilidade do processo emancipatório no papel da liderança. Já o academicismo pode ser identificado com a monocultura do conhecimento científico que despreza os demais saberes.

<sup>99</sup> Para Freire (1981, p. 94), a conscientização implica a reflexão crítica e denúncia das injustiças e anúncio de outra realidade, em meio a práticas da ação transformadora pela qual se concretiza o anúncio.

grupo. Construir essa comunidade sem classes significava construir o Reino já, aqui e agora, “sabendo que nesta história, essa comunidade perfeita nunca poderá se realizar totalmente” (Dussel, 1986, p. 191).

Com a reflexão acima caracterizo aspectos do *ethos* do agente de pastoral, aqui brevemente expresso, condiciona e marca o agir pedagógico de gestores/as-educadores/as de empreendimentos, educadores/as e assessores/as de muitas das instituições que atuam no campo da economia solidária. Além das que têm um vínculo institucional com o campo religioso, há outras nas quais atuam educadores/as, e mesmo pesquisadores/as portadores/as de elementos de um *ethos* religioso, portadores/as de algumas concepções típicas. As características deste *ethos* estão presentes e influenciam o modo de conceber a educação – seja nas concepções relacionadas aos conteúdos como no método –, o comportamento, as posturas, o modo de agir, reagir, de construir e reconstruir, de relacionar-se, etc.

Os aspectos fundantes do campo religioso referidos contribuíram decisivamente na compreensão e prática dos agentes de pastoral e educação popular. De acordo com Streck (2005a), a educação popular tem, especialmente, em duas igrejas uma de suas importantes raízes. A partir da Conferência Latino-Americana de Medellín (1968), a Igreja Católica assumiu uma perspectiva do Sul contrapondo à pastoral tradicional uma pastoral popular; ao transplante dos problemas e visões do primeiro mundo propôs a ótica dos pobres. Na área pedagógica destacou-se o CELADEC, organismo ecumênico criado pela IECLB em 1962, dando destaque à questão da contextualização na prática e reflexão educativa das igrejas. Estes e outros processos facilitaram um diálogo ecumênico com a sociedade estabelecendo processos de interação com práticas de educação/pastoral popular.

Com tal substrato carregado de elementos religiosos, antropológicos, sociológicos, pedagógicos, entre outros, desenvolveram-se boa parte das ações educativas junto à economia popular solidária no Rio Grande do Sul.<sup>100</sup> E, possivelmente, em nosso país, grande parte das experiências como a da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos, são animadas por gestores-educadores com características deste *ethos* religioso “florescido”, de modo especial, na década de 1980, no ambiente das CEBs, pastorais e movimentos sociais populares.

---

<sup>100</sup> De 43 entidades que participaram da Sistematização de Experiências de Formação em Economia Solidária no Rio Grande do Sul, 15 delas são diretamente vinculadas a instituições religiosas, 14 da Igreja Católica e uma da IECLB (cf. CAMP, 2007). As demais entidades sem esta vinculação formal abrigam educadores/as oriundos/as de setores populares com alguma influência do campo religioso.

### **3 ECONOMIA POPULAR SOLIDÁRIA, EDUCAÇÃO POPULAR E MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS DO TRABALHO ASSOCIADO**

O capítulo inicia por uma retrospectiva da reemergência e constituição do campo da economia popular solidária, de modo especial, no Brasil e América Latina, num contexto de reestruturação produtiva do capital e expansão das políticas neoliberais, concomitante ao esgotamento do “socialismo real”. A organização associativa e autogestionária de trabalhadores/as, que designo trabalho associado, como já insinuei no capítulo anterior, significou uma redescoberta criativa de resistência ao capitalismo frente à degradação social e ambiental. Explicito elementos desencadeadores, bem como alguns sentidos destas iniciativas, inferindo que tais experiências de resistência dos/as trabalhadores/as podem potencializar aprendizados individuais e coletivos e contribuir no processo emancipatório da “classe-que-vive-do-trabalho”. Para trazer às claras a constituição e o atual estágio da economia solidária, valho-me de pesquisadores/as dedicados/as à temática, seja pela pesquisa empírica junto a empreendimentos solidários ou pesquisas de cunho sociológico que buscam compreender as origens teóricas e doutrinárias deste campo em processo de reemergência.

Num segundo momento, trago uma concepção de trabalho associado. Partindo dos diversos sentidos do trabalho, explico esta concepção que pressupõe um conjunto de ações de caráter associativo e autogestionário. Todo trabalho é portador de elementos educativos. Mas quais as características peculiares do trabalho associado? A argumentação em torno desta questão pretende facilitar a compreensão dos processos educativos que acontecem nestas práticas.

Segue o terceiro passo que parte do pressuposto de que a economia solidária constitui-se um espaço destacado de educação popular (Coraggio, 1996). Pretende compreender o processo ocorrido nos últimos anos, ou seja, a resignificação da educação popular enquanto “volta às fontes”, na relação com os desafios do atual contexto onde é perceptível a valorização do fator econômico como elemento educativo.

Em quarto lugar, o capítulo apresenta a concepção de pedagogia como reflexão metodológica sobre o ato educativo para garantir processos de ensino-aprendizagem. Trata-se de um saber prático-teórico das relações sociais e do conhecimento, que traz uma análise

crítica em relação aos “filtros” dos condicionamentos sócio-históricos e culturais, que, em muitos casos, associaram e reduziram a educação ao ambiente escolar. Fundada em concepções de ser humano, procura situar as compreensões pedagógicas na relação com as vertentes históricas da essência e da existência destacando combinações enraizadas nos diferentes contextos educacionais. Assume a visão de que o ser humano não é biológica ou historicamente determinado (Freire, 1976; 2004), mas ontologicamente contraditório que se constrói como sujeito histórico estruturado-estruturante. Ele constrói sua vida num processo coletivo influenciado por condições biológicas, sócio-históricas que se apresentam como estruturas materiais na relação com seu sócio-ambiente e estruturas imateriais incorporadas (*ethos*) no decorrer da vida.

A aproximação da temática busca ampliar a concepção de educação como sociabilidade e como formadora do *ethos* cultural característico de acordo com a trajetória de vida dos sujeitos. Valho-me nestes sub-capítulos, da relação entre conceitos como “*endoculturação*” (Brandão, 1983), “*habitus*” Bourdieu (1992, 1996) para recompor uma concepção de *ethos* (Vaz, 1988; Boff, 1999; González, 1996; Dussel, 1980, 1977). O objetivo é associar processo de formação humana com mudança do *ethos*, na relação com as condições objetivas, especialmente nos espaços de economia solidária, onde problematizo o potencial do *ethos* comunitário como mediação pedagógica.

O quinto subcapítulo visa aprofundar uma concepção metodológica através da categoria “mediação pedagógica” coerente com a compreensão de educação assumida. Nesta perspectiva, qual a compreensão e a finalidade da educação? A análise das diferentes compreensões culmina no modo sempre contraditório, do caráter domesticador e emancipador da educação, podendo predominar um ou outro. A reflexão segue tencionando a concepção de educação como atividade humana relacional, socializadora, mediada pela experiência, onde educadores e educandos estão situados numa práxis social em que os acontecimentos históricos na interação com a vida cotidiana adquirem um potencial de mediação pedagógica.

Por fim, a última parte tenciona concepções de emancipação social, cujo horizonte pode ser focado na vida libertada em sua integralidade, na relação com as possibilidades sócio-históricas. Podem os empreendimentos de EPS – apesar de sua fragilidade econômica e política, mas enquanto modos solidários de produzir – oportunizar mediações pedagógicas formadoras de um *ethos* solidário? A argumentação pretende levantar elementos essenciais

como a geração de novas relações sociais, as mudanças em outras dimensões da vida individual e social, como caminho processual e condição para a emancipação social.

### 3.1 ORIGENS E FATORES DA REEMERGÊNCIA E CARACTERÍSTICAS DA ECONOMIA POPULAR SOLIDÁRIA

Segundo o *Termo de Referência* da Secretaria Nacional de Economia Solidária<sup>101</sup> (SENAES) criada no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, empreendimentos econômicos solidários

São organizações coletivas (associações, cooperativas, empresas autogestionárias, grupos de produção, clubes de trocas etc.), suprafamiliares, cujos sócios/as são trabalhadores/as urbanos/as e rurais. Os que trabalham no empreendimento são, na sua quase totalidade, proprietários/as ou co-proprietários/as, exercendo a gestão coletiva das atividades e da alocação dos seus resultados.

Dito de outra forma, na relação com a economia de mercado, a economia solidária procura diferenciar-se das normas e valores da economia capitalista pela gestão coletiva – autogestão: a) com base na propriedade social dos meios de produção, vedando a sua apropriação individual ou alienação particular; b) o controle e o poder de decisão pertencem aos associados, com igualdade de direitos; c) os gestores são os/as próprios/as trabalhadores/as que coletivamente organizam e executam o processo produtivo e dispõem sobre o destino do excedente produzido; d) apropriam-se dos resultados do próprio trabalho ou assumem solidariamente eventuais prejuízos do empreendimento.

Uma das características fundamentais identificadas no movimento de organização da sociedade nos últimos anos, como é o caso da Economia Popular Solidária, foi o fato de muitas organizações terem se aproximado mais do conjunto das necessidades humanas. Em vez de ações restritas, focalizadas, tenderam a ampliar seu leque de abrangência atingindo o contexto social. Valorizaram o componente da produção e reprodução da vida material e, ao mesmo tempo, instauraram processos educativos, valorizando e interagindo com diversos princípios organizativos, econômicos, éticos, políticos, culturais, produtivos, espirituais,<sup>102</sup> e outros. E isso num ambiente de muitas tensões, conflitos e buscas, permeadas por avanços e

---

<sup>101</sup> As concepções do termo economia solidária, assumido em nível nacional, é um conceito mais aberto, cujos critérios para caracterização de empreendimentos solidários são mais abrandados do que na acepção economia popular solidária. Ver quadro 1 – Compreensão da economia popular solidária na relação com a economia popular e economia solidária.

<sup>102</sup> Leonardo Boff (1999, p. 40, apud Arruda, 2003, p. 182) define a espiritualidade como “aquela atitude que coloca a vida no centro, que defende e promove a vida”. Nesse sentido, espírito não está em oposição ao corpo, mas à morte no sentido amplo: biológica, existencial, na dimensão individual ou social.

fracassos, em meio à efervescência de uma grande diversidade de movimentos sociais populares e mobilizações cidadãs que eclodiram durante as últimas duas décadas.

### 3.1.1 A reemergência da Economia Popular Solidária no Brasil e América Latina

A reemergência<sup>103</sup> da economia popular solidária ocorreu no contexto da reestruturação produtiva do capital que resultou em profundas mudanças no mundo do trabalho, de acordo com a análise desenvolvida no capítulo anterior. Como foi destacado, a partir dos anos 1970, com a crise generalizada do capitalismo e do “socialismo realmente existente” (Singer, 2002a), as forças do capital buscaram sua reestruturação. Ou seja, o contexto era de expansão das políticas neoliberais, de desmoronamento do socialismo de planificação centralizada e da crise do *Estado de bem-estar social* difundido, especialmente, pelos países da Europa e EUA, com a chamada *social-democracia*. Para os/as trabalhadores/as restou o desemprego em massa e, em conseqüência, foram obrigados a aceitar as regras da “flexibilização” de seus direitos e redução dos salários. O *Estado de bem-estar social*, nos países em que de alguma forma se desenvolveu, perdeu força e mal conseguiu atenuar os excessos do neoliberalismo. No Brasil, sobretudo, na segunda metade da década de 1970, o grande capital financeiro global aumentou o grau de imposição de suas regras, em detrimento da fragilização do poder do Estado e da sociedade.

Entre os resultados contraditórios, pode ser considerado o ressurgimento do movimento de economia popular solidária, em diversos países,<sup>104</sup> com apoio de “organizações da sociedade civil” que buscavam retomar o cooperativismo original, de caráter autogestionário e emancipatório. O pesquisador Aníbal Quijano (2002) identifica duas vertentes latino-americanas que emergiram da crise do capitalismo mundial desde os anos 1960. Uma delas trabalhou com a questão da “marginalização” frente à progressiva exclusão de trabalhadores do emprego assalariado estável. Os “marginalizados do salário” buscavam

---

<sup>103</sup> Os termos reemergência e não emergência, reinvenção e não invenção, estão a indicar que sempre houve formas econômicas baseadas no princípio da solidariedade no decorrer da história. Tais movimentos sempre estiveram presentes em todas as sociedades. Além disso, reinvenção traz no seu bojo uma crítica ao cooperativismo tradicional cuja experiência foi artificialmente transferida da Europa para a América Latina.

<sup>104</sup> Noëlle Lechat (2006), analisando a história dos empreendimentos de economia social desde as décadas de 30 e 40 do século XIX, conclui que geralmente surgiram em “cachos”, sob o impulso de uma dinâmica desencadeada por grandes crises socioeconômicas.

organizar-se em um pólo marginal da economia. Uma segunda tendência eclodiu com a crise mundial a partir dos anos de 1973, quando o número de trabalhadores/as “marginalizados/as” aumentou violentamente em todo o mundo, mas de modo especial, nos países periféricos e dependentes.

Foi nesse contexto que se universalizou o conceito de “estratégias de sobrevivência”. Inclusive economistas defensores da economia de mercado começaram a admitir que já não se tratava de situações conjunturais e transitórias nas relações de capital-trabalho. Os pobres, isto é, a vasta maioria da população empobrecida transformara-se no conjunto dos “socialmente excluídos”. Até os dias atuais, a resistência básica dessas populações tem consistido, fundamentalmente, em assegurar a sobrevivência, constituindo o bloco da economia popular (Razeto, 1990). Neste ambiente de ajustamento social, fortalece-se a tendência do avanço da globalização de hegemonia capitalista.

Contudo, em meio às contradições características dos processos sociais é necessário enfrentar o controle ideológico do pensamento único como se a globalização neoliberal fosse a única possível ou como se esta atingisse todas as realidades de forma homogênea. Para José de Sousa Martins (2000), a globalização

É constituída pelos ritmos desiguais do desenvolvimento econômico e social, pelo acelerado avanço tecnológico, pela acelerada e desproporcional acumulação de capital, pela imensa e crescente miséria globalizada dos que têm fome e sede, não só do que é essencial à reprodução humana, mas também fome e sede de justiça, de trabalho, de sonho, de alegria. Fome e sede de realização democrática das promessas da modernidade, do que ela é para alguns e, ao mesmo tempo, apenas parece ser para todos (p. 20).

A organização associativa e autogestionária de trabalhadores/as, que designo trabalho associado, provavelmente significou uma redescoberta criativa de resistência ao capitalismo frente à degradação social e ambiental. Por um lado, são as necessidades materiais geradas pelas tendências atuais de reestruturação do capitalismo e o conseqüente comportamento da realidade que levam os/as trabalhadores/as por esse caminho da reciprocidade. Somente saindo e se libertando das regras do jogo do capitalismo e exercitando a reapropriação do controle do seu trabalho, eles/as terão chance de retomar seu processo de emancipação. Apropriando-se coletivamente dos recursos e produtos, bem como das instâncias da sua

existência social, eles/as poderão defender-se melhor das imposições do capital, ainda que submetidos às mesmas regras capitalistas do mercado (Quijano, 2002).

Qual foi a posição dos sindicatos e partidos de esquerda, no Brasil, frente a estas questões, até o final dos anos 1980? Boa parte deles via os empreendimentos de economia popular, inclusive os solidários, sem importância política,<sup>105</sup> em função de que estes não incidiam diretamente na promoção de mudanças políticas. Além disto, para os gestores destas instituições, a organização econômica de geração de trabalho seria competência dos empresários e do Estado. As ações que tinham por objetivo melhorar a qualidade de vida nos bairros populares eram consideradas reformistas (Tiriba, 2001). A visão hegemônica entendia que a solução dos problemas locais seria uma decorrência de mudanças estruturais em nível de toda a sociedade. O horizonte dos movimentos, sobretudo os sindicais, se restringia à reivindicação do emprego, visão essa que mudou, a partir dos anos de 1990, com a generalização do desemprego estrutural, como bem sintetiza Lia Tiriba (2001).

Superando em maior ou menor grau a cultura do simples protesto e reivindicação – além de seguir reclamando a estabilidade no emprego, a criação de novos postos de trabalho, o aumento de salários e a garantia dos direitos trabalhistas, – os sindicatos começam a atribuir às suas organizações parte da responsabilidade com respeito ao futuro do grande contingente de trabalhadores; conforme estabelece a legislação sindical, deixa de pertencer à respectiva base sindical depois de um determinado período de desemprego. Numa conjuntura em que a eliminação acelerada do emprego vem colaborando para diminuir a capacidade de negociação com os empresários, os sindicalistas descobrem os empreendimentos econômicos populares como forma de resistência contra os efeitos da nova ordem internacional, passando a considerá-los parte integrante dos movimentos populares e uma das instâncias de luta pela construção de uma nova sociedade (p. 156).

Nesse contexto, inúmeros educadores e educadoras populares, ligados/as ou não a entidades de apoio,<sup>106</sup> ousaram desvendar o tabu da dicotomia entre as ações da vida cotidiana e a luta política mais ampla. Passaram a compreender a possibilidade de potencializar processos educativos na dinâmica das relações dialéticas entre os diferentes espaços da vida social. A resistência consolidou-se, gradativamente, em uma nova estratégia de luta: a valorização do caráter local. “A lógica da conscientização para a grande luta nacional dá lugar

---

<sup>105</sup> Na Europa, as empresas autogeridas pelos próprios trabalhadores começam a surgir a partir de 1977, com apoio de alguns sindicatos progressistas. Tratava-se de uma série de iniciativas para salvar ou criar empregos em meio à nova crise do capitalismo. Assim, entre os anos de 1980 e 1985, cf. Lechat (2006), foram criadas inúmeras cooperativas de trabalho, em toda a Europa.

<sup>106</sup> Organizações não-governamentais ou governamentais fomentadoras de iniciativas relacionadas com a geração de trabalho e renda na perspectiva da economia solidária.

para as pequenas ações promotoras da conscientização da necessária transformação social” (Tiriba, 2001, p. 159). Muitos movimentos passaram a compreender a importância de ocupar espaços também na economia e não somente no campo da política na visão estratégica de tomada do poder. E, assim, gradativamente, houve uma progressiva inclusão de práticas socioeconômicas solidárias como um componente importante da luta dos movimentos sociais para a melhoria das condições de vida, assumindo de forma mais integral o horizonte de uma emancipação social.

Em que medida essa gestão da produção pelos trabalhadores pode configurar-se como mediação para a constituição de uma outra cultura – um novo *ethos* do trabalho associado –, contribuindo para um processo de emancipação social? Nas análises de alguns autores, encontramos uma exagerada idealização da economia solidária. Já outros, sem perder o senso crítico em relação aos limites estruturais destas práticas, valorizam seu potencial educativo. Suponho que, juntamente com outras forças sociais, os empreendimentos solidários constituem-se espaços de mediações pedagógicas e podem gerar resultados emancipadores para o conjunto da “classe-que-vive-do-trabalho” (Antunes, 1997). Situados no espaço estrutural da produção e do mercado – portanto, dependentes da hegemonia do modo de produção capitalista e intimamente ligadas ao mundo da reprodução da vida –, as iniciativas de economia popular solidária podem agregar-se ao ambiente de interação entre práticas e utopias. Ou seja, ao mesmo tempo em que tais práticas propõem-se a vivenciar novas relações em todos os espaços estruturais da vida cotidiana individual e coletiva, oportunizam elementos de transformação social.

Nesta perspectiva, a teimosia e a resistência de organizações de trabalho associado caracterizam-se fortemente pelo caráter utópico de afirmação da possibilidade de outra organização socioeconômica que não seja a capitalista. O legado de Marcel Mauss, com a “Economia do dom”, tem seu eixo na denúncia da naturalização da economia de mercado como uma ideologia utilitarista que elege o *homo economicus* como a condição natural para os sujeitos existirem na história (Albuquerque, 2006). A vida não é somente economia no sentido *crematístico* do mercado capitalista. Uma “economia do dom”, que se assenta sobre o *paradigma da dádiva*, pode ser uma reação contra a desumanização gerada pelo modelo capitalista, a favor de uma re-humanização em vista do ser humano integral. É o que Mauss afirma como “fato social total”, cuja expressão significa que todas as dimensões da vida são importantes, tanto quanto um ato econômico, que, por sua vez, nunca é puramente econômico.

Se, na economia de mercado, a lógica é guardar para si – ser inimigo, prever para si, acumular –, na economia solidária pode prevalecer o espírito de reciprocidade: doar, receber, retribuir. A economia pode funcionar pela generosidade e não necessariamente pela competição. É doando algo para o outro que eu faço com que ele sinta obrigação de ajudar também. Marcel Mauss sustenta que, na sua origem, a natureza do ser humano é generosa, argumentando que o homem primitivo era coletivo até o surgimento de uma economia de mercado (cf. Albuquerque, 2006; Caillé, 2002). Infiro que neste autor pode estar um dos pontos de apoio da utopia presente na economia popular solidária.

Enfim, tendo a crer que o potencial dos empreendimentos de economia popular solidária não esteja na sua capacidade prática de contrapor-se ao capitalismo. Mas, ao produzirem resultados concretos para os envolvidos e formarem um *ethos* individual e coletivo com modos distintos, sentidos diferentes daqueles produzidos nas relações capitalistas, eles carregam um potencial emancipador. E isso pode ocorrer mesmo que os protagonistas dessas práticas associativas não tenham a compreensão do seu significado ou até se liguem a combinações estranhas com ideologias políticas conservadoras. O seu significado mais importante pode estar no ganho educativo e no ascender da “chama da esperança” de que um outro mundo seja possível. Embora tais iniciativas aconteçam em nível local, o lema do Fórum Social Mundial – “Um outro mundo é possível” – pode estar dando direção a um período de transição da resistência localizada para a busca de alternativas contra-hegemônicas em âmbito global (Quijano, 2002; Santos B., 2006; Gadotti, 2006).

### 3.1.2 Fontes teóricas e compreensões da Economia Popular Solidária<sup>107</sup>

Retomando reflexões já desenvolvidas anteriormente, o termo “economia solidária”<sup>108</sup> tem sido utilizado para dar conta de práticas de organizações que incluem a produção de bens e serviços, a distribuição, o consumo e a acumulação, incorporando a solidariedade como elemento vertebral do comportamento econômico. Coloca-se como alternativa às formas hegemônicas, tanto do setor privado-capitalista como do setor estatal. Como também já argumentei, a reemergência da EPS coincidiu com o período de grandes mudanças em nível mundial (1985 a 1991) com a queda do “socialismo real” descritas por Singer (2002a, p.111):

Subitamente ficou claro para milhões de socialistas e comunistas de todo mundo que o planejamento central da economia do país imposto por uma pseudoditadura do proletariado, não constrói uma sociedade que tenha qualquer semelhança com o que sempre se entendeu que fosse o socialismo.

Por outro lado, a fórmula de auto-regulação da economia de mercado capitalista já perdeu a oportunidade de mostrar que seria o melhor sistema de organização social da produção. Os fatos evidenciam que o número dos ganhadores é cada vez menor enquanto a barbárie da exploração e da miséria condena a maioria.

Além dos antecedentes históricos e de análise sociológica, podem ser referidas diversas fontes científicas e doutrinárias. De acordo com Pablo Guerra (2002), isso nos indica que a economia solidária, enquanto elaboração teórica pode ser considerada uma criação coletiva, uma criação em processo de autores e ativistas que,

críticos tanto do capitalismo como do estado totalizador, pensaram, teorizaram e criaram alternativas para incorporar a primazia do trabalho na relação com o capital, o comunitário sobre o individual, o comércio justo sobre a lei da oferta e demanda, a ajuda mútua sobre o “salve-se quem puder”, o social sobre o mercantil, o democrático sobre o autoritário, a escala humana sobre as organizações complexas,

---

<sup>107</sup> Entre os principais pesquisadores dos mais diferentes aspectos da economia solidária podemos destacar: Razeto, 1990, 1999; Gutiérrez, 1999; Gaiger, 1994, 1997, 1999, 2003, 2004; Singer, 2000a/b, 2002a/b; Tiriba, 2001, 2004, 2006a/b; Coraggio, 1996, 2003; Arruda, 2003; Mance, 2003; Lisboa, 2003, Cattani, 2003; Leão, 2003; Kraychete *et al*, 2000; Santos, B., 2002c; Demo, 2002; Guerra, 2002; Quijano, 2002. A constituição do campo da economia solidária no Brasil foi brilhantemente pesquisada por Noëlle Lechat (2004) em sua tese de doutorado.

<sup>108</sup> Novos modos de produzir começaram a ser ensaiados sob diversos conceitos, de acordo com as realidades e autores, assim elencados por Marcos Arruda (2003, p. 230): “economia social, economia de proximidade, economia solidária ou de solidariedade, socioeconomia solidária, economia social, humanoeconomia, economia popular solidária, economia do trabalho, economia do trabalho emancipado, colaboração solidária”, entre outros. No início do primeiro capítulo explicitarei as razões da opção pela designação ‘economia popular solidária’.

o sustentável sobre o rentável a curto prazo, o integral sobre o material, etc. (op. cit., p. 19).

De acordo com o autor uruguaio, como fontes científicas podem ser citados trabalhos clássicos da sociologia, a teoria da ação comunicativa, a sociologia do meio ambiente, os estudos sobre o capital social, desenvolvimento local, economia de autogestão, economia da dádiva, economia ecológica, antropologia econômica clássica, história econômica e outras fontes. Entre as fontes doutrinárias, participam o socialismo utópico, o marxismo, o movimento cooperativista, o solidarismo francês, a doutrina social da igreja católica, além de outras influências filosóficas do campo ético, político e comunitário.

A reinvenção ou reemergência da economia solidária, na forma como ela hoje vem se configurando no seio das sociedades capitalistas, tem suas origens, no Brasil e outros países da América Latina, nos anos 80, quando surgiu um movimento de organizações econômicas populares.<sup>109</sup> Estas experiências de geração de trabalho e renda, mais tarde, passaram a integrar o chamado movimento de economia solidária (Singer, 2002a/b).

Razeto (1999, p. 46-49) destaca algumas características da Economia Popular Solidária cuja síntese aqui apresento:

- a) desenvolvem-se nos setores populares, entre os pobres da cidade e do campo;
- b) envolvem um grupo de pessoas, em forma associativa;
- c) constituem-se organizações populares com algum tipo de estruturação;
- d) assumem a finalidade de enfrentar um conjunto de carências e necessidades concretas (alimentação, moradia, saúde, educação, trabalho, rendimentos, poupanças, etc.);
- e) buscam potencializar os próprios recursos em vista da conquista de crescente autonomia;
- f) implicam relações e valores solidários de ajuda mútua, cooperação, comunidade ou solidariedade;
- g) têm como horizonte serem organizações participativas, democráticas, autogestionárias;
- h) não se fecham a um só tipo de atividade, mas tendem a ser integrais, combinando atividades econômicas, sociais, educativas, de desenvolvimento pessoal e grupal, de solidariedade, às vezes de ação política e pastoral;

---

<sup>109</sup> Como forma prática de fazer economia e corrente teórica, a atual compreensão da economia solidária iniciou a partir dos anos 1980, no Chile, durante o regime Pinochet, pelo núcleo de investigadores coordenados pelo sociólogo Luis Razeto.

- i) pretendem criar espaços para ser diferentes, alternativos, com respeito ao sistema imperante e, ainda que em pequena escala, almejam a mudança, a emancipação social;
- j) tendem a se articular com outras instâncias, formando redes horizontais entre elas e com entidades de apoio, em torno de demandas de formação, acessória e acesso a outros recursos sociais e técnicos.

No plano do consumo tende à: a) uma proximidade entre produção e consumo; b) preferência pelo consumo comunitário sobre o individual; c) integralidade na satisfação das necessidades de diversos tipos; d) uma simplicidade, austeridade e frugalidade no sentido da melhoria da qualidade de vida, superando o consumismo e sofisticação da “sociedade do descartável”.

O sentido e o destino das organizações de EPS estão mesmo nas mãos dos próprios integrantes e dos que as apóiam solidariamente.<sup>110</sup> Na hipótese de elas se vincularem às demais formas de organização popular dos/as trabalhadores/as, poderão contribuir para uma renovação importante das práticas sociais e das perspectivas ideais do movimento popular. Nesta direção, “é realista postular e esperar delas uma contribuição significativa na direção de avançados processos de transformação e democratização das estruturas econômicas, políticas e culturais” (Razeto, 1999, p. 58).

A reinvenção da economia popular solidária constituiu-se através de um metódico e gradativo trabalho educativo para superar o senso comum de rejeição ao cooperativismo tradicional, cujo mérito não se deve apenas ao esforço dos próprios desempregados e marginalizados do modelo de produção capitalista. Esse processo foi e continua sendo animado por educadores/as, pesquisadores/as de instituições universitárias, ONGs, sindicatos, movimentos sociais, entidades religiosas.<sup>111</sup>

Esta revisão teórica dá conta, ainda, de que diversos/as autores/as coincidem na compreensão de uma noção mais abrangente de economia com um vigoroso sentido ético e a

---

<sup>110</sup> Tiriba (2004) refere-se às pessoas apoiadoras como sendo *oikotrabalhadores* que, “unidas por laços sociais de amizade ou de parentesco, promovem e estimulam redes de solidariedade, em diferentes níveis e estilos [...] no sentido de garantir não apenas a manutenção da unidade doméstica, mas também viabilidade do empreendimento econômico” (p. 92).

<sup>111</sup> No Brasil, destacam-se organizações da Igreja Católica como a Cáritas Brasileira (já citada), a Pastoral Operária e Pastoral da Criança, Comissão Pastoral da Terra e outras.

serviço do humano. Todos os conceitos buscam recuperar o sentido original de “economia”, como gestão ou “cuidado da casa”. Em se tratando de economia popular solidária, a maioria deles/as faz referência ao cooperativismo, em geral com uma crítica. Normalmente, este é visto como parte integrante do modo de produção capitalista. Paul Singer (2002a) talvez elucide bem essa questão entendendo a economia solidária como luta contínua e não resultado tranquilo. Na relação com a educação popular, ela pode solidificar o caráter instituinte na abertura ou afirmação de caminhos novos possíveis. Mas, sintonizando com a dialética que traz inerente as contradições, é preciso ter presente que a economia solidária esconde a mesma tendência à degeneração, tal como ocorre com qualquer outra organização que se proponha a uma outra lógica.

Gabriel Kraychete (2000), aproximando-se da visão de Lia Tiriba e Paul Singer, considera que o sistema de produção capitalista não consegue abarcar todas as formas de produção existentes na sociedade. Entende a economia popular contrária à do capital pelo fato desta privilegiar o lucro, enquanto a economia solidária se dedicaria à reprodução da vida. A luta pela reprodução da vida leva à criação de alternativas, já que as condições essenciais de trabalho não são mais garantidas pelo mercado capitalista e nem pelas ações compensatórias do Estado. Trata-se de uma lógica que se baseia na necessidade, mas que, em geral, se reduz meramente à reprodução da vida. Kraychete (2000) faz uma consideração bastante realista, chamando atenção para se evitar alternativas ilusórias, mas também não se bastar com “coisa feita para pobre”. Defende a relação com a luta cidadã para exigir do Estado sua presença com políticas sociais reguladoras da economia.

Luiz Inácio Gaiger (2004) enfatiza a marca da diversidade dos empreendimentos econômicos solidários provocada pelas formas de gêneses e a maneira como incidem sobre as diferentes categorias de trabalhadores. O que lhes dá unidade é o fato de perseguirem “a socialização dos meios de produção e a democratização da gestão do capital e do processo de trabalho, reconfigurando as condições materiais e a organização do poder no seio do empreendimento [...]” (op. cit., p. 386).

Mas a sua consolidação depende do grau de interação com redes de economia solidária formada por empreendimentos e entidades de apoio. Caso contrário, quanto mais tais empreendimentos se encontram isolados, tanto mais tenderão a submeter-se à dependência das regras do jogo da economia capitalista. Num ambiente de produção e comercialização

hostil, buscam por todos os meios seu espaço vital. Sujeitos à lógica de acumulação para responder aos níveis de produtividade competitiva são levados a adotarem a base técnica do capitalismo sendo, assim, cerceados nos princípios da economia solidária. Vivem, dessa forma, a permanente tensão para não se descaracterizarem no seu ideário solidário.

Contudo, para além dessa percepção dos limites, Gaiger (2004) conclui que os empreendimentos solidários “adquirem uma conotação anticapitalista mesmo quando não se contrapõem diametralmente às relações sociais dominantes” (p. 397). Sua perspectiva utópica se aproxima da de Boaventura Santos (2002c), para quem tais experiências tornam mais incômoda a reprodução do capitalismo e a sua hegemonia, embora não pretendam substituí-la de um só golpe. Numa perspectiva macro, entende Santos (op. cit.), na globalização hegemônica sempre haverá lugar para o avanço de uma globalização contra-hegemônica onde será possível “produzir para viver” (e não o contrário).

Em meio aos processos sociais sempre contraditórios, é preciso evitar generalizações apressadas e exercer uma necessária flexibilidade de compreensão para evitar enquadramentos em modelos únicos, ideologicamente delimitados. Na economia solidária podem ter lugar formas anticapitalistas, não capitalistas e, inclusive, as soluções de resistência com uma característica paliativa. Na perspectiva dialética, não cabem afirmações categóricas, de total afirmação ou negação dos significados da economia solidária, visto que os processos históricos, normalmente, integram na luta interesses de sobrevivência, de sentido e de reconhecimento.

De acordo com a análise da pesquisa da Rede Unitrabalho coordenada por Gaiger (cf. 2004, p. 400-401), base destas considerações, estou de acordo igualmente que podem sair de cogitação perspectivas como: a) a que aposta na replicação progressiva e contínua dos empreendimentos solidários até que cheguem a predominar e depois dominar globalmente a economia; b) a de que por influência da economia solidária haja uma conversão geral das práticas econômicas para os princípios solidários como alternativa real diante das crises e contradições do capitalismo; c) a do crescimento da economia solidária em ilhas de redes integrais como forma de salvaguardar seus princípios, até que a maturação suficiente as viabilize no mundo externo.<sup>112</sup>

---

<sup>112</sup> Essa é também a posição de Lia Tiriba (2001, p. 238).

Essas conclusões embasam teoricamente a impossibilidade, no atual contexto, de experiências localizadas serem generalizáveis para a sociedade. Da mesma forma, não cabe um idealismo utópico, propagando a idéia de que a sociedade se tornará uma nova totalidade homogênea através da imposição de um único princípio organizador (Assmann e Mo Sung, 2000; Santos, B., 2002b). Não haverá uma transformação linear que se desenvolva a partir da boa vontade de governos ou da bondade de pessoas ou organizações engajadas em tais processos. E quanto à terceira cogitação, fica sem base concreta imaginar que possa haver precondições para isolar uma experiência com êxito duradouro no atual contexto de interdependência sempre mais globalizante. Frente a esse dilema, Gaiger defende a possibilidade de “adoção de um novo sistema de regulação que garanta aquela coexistência conflitual em condições mínimas de equilíbrio” (2004, p. 401). Porém, não passará de uma coexistência de subalternidade frente à hegemonia do mercado capitalista.

Luis Coraggio (1996), igualmente com estudos em âmbito de América Latina, recuperava o processo da economia popular e enfatizava a economia do trabalho fortalecida a partir de organizações não-governamentais de desenvolvimento. Para ele, tais organizações econômicas tinham em vista a autogestão das condições materiais de reprodução da vida de seus integrantes e desenvolviam uma produção comercializável ou produção de bens e serviços para o autoconsumo dos participantes. A intenção das organizações de apoio era superar o assistencialismo e contribuir no processo de organização autônoma de caráter emancipatório. E faziam isso através da intervenção com recursos técnicos, financeiros e pedagógicos. “O pequeno, o local, o experienciável, o cotidiano, a resolução de necessidades sentidas são privilegiados neste enfoque” (idem, p. 149).

Coraggio (op. cit.) destaca duas variantes na economia solidária:

a) Uma de caráter solidarista, associada principalmente a grupos cristãos católicos. Esta vê as estratégias familiares e comunitárias de sobrevivência dos pobres como solo social e cultural para estender, horizontalmente, – de “baixo”, a partir do local, das comunidades primárias com apoio de Organizações Não-Governamentais de Desenvolvimento (ONGD) – valores de reciprocidade e solidariedade, encarnados em instituições como a ajuda mútua, o mutirão, a festa, a assembléia popular etc. Propõe, inclusive, subtrair os efeitos negativos do mercado, o estado e o poder político.

b) Já a variante que ele denomina de economia popular – na qual a economia solidária está contemplada – parte da matriz de diversos tipos de atividades econômicas de organizações de trabalhadores/as. Esta proposta não idealiza os valores nem as práticas populares atuais. Não supõe a desconexão do mercado capitalista nem preconfigura que atividades, que relações, que valores, constituirão essa economia popular. Igualmente, rejeita a opção excludente entre sociedade e Estado e propõe trabalhar na sua interface.

Isto supõe constituir relações de interdependência, materializados em intercâmbios mediados por relações mercantis ou diretamente sociais, entre unidades domésticas de uma mesma comunidade e entre comunidades, criando as bases para novas identidades coletivas e para a crescente sustentabilidade do desenvolvimento popular (Coraggio, 1996, p.186).

No caso brasileiro, a Secretaria Nacional de Economia Solidária – SENAES, assume sob o termo economia solidária a multiplicidade de empreendimentos, desde os que têm origem na economia popular até as empresas autogestionárias ou cooperativas de grande porte (Singer, 2002a). A perspectiva parece ser a de unificar ações a partir do Estado e da sociedade, combinando a solidariedade social com a solidariedade orgânica. Em outras palavras, pretendem-se articular políticas públicas efetivas com a presença forte do Estado e atuação ativa da sociedade organizada. Esta parece ser a perspectiva hoje trabalhada na relação do Fórum Brasileiro de Economia Solidária com a SENAES.

No que tange às posturas dos diferentes autores, em alguns transparece certo ufanismo; em outros, nota-se uma postura prudente, destacando que a economia do trabalho contém o mérito de indicação da necessidade de transformação do capitalismo atual, mas não uma alternativa consolidada. Ela não será um mundo solidário dentro do capitalismo. Como já argumentei no segundo capítulo, a economia dos setores populares, dentro de um sistema competitivo globalizado, em última análise, coloca-se serviçal aos interesses do grande capital. Sem a autonomia necessária e uma política pública favorável será muito difícil a ECOSOL constituir-se como um campo próprio.

Tiriba (2001, p. 370) conclui que “superestimar tais experiências levaria a crer que seria possível uma nova ordem mundial sem enfrentar os mecanismos do capital e das políticas neoliberais”. Por outro lado, é preciso evitar outro extremo, ou seja, a desqualificação simplista da economia solidária por tais iniciativas não oferecerem

alternativas radicais ao capitalismo. Boaventura Santos (2002c) indica o caminho de uma hermenêutica da emergência para evitar a rejeição de todo tipo de experimentação social com o argumento de que as práticas sociais possam estar sempre “contaminadas” pelo sistema dominante.

Em síntese, não se trata de converter essas microorganizações em absolutas portadoras de uma transformação estrutural da sociedade. Cabe, contudo, identificá-las como catalisadoras de energias sociais (Tiriba, 2004). E, ao mesmo tempo em que se constituem expressão extrema da crise, é possível perceber nelas um embrião de formas diferentes de organização social da produção e do trabalho, com potencial para germinar uma outra economia.<sup>113</sup> E os/as trabalhadores/as associados/as podem estar nos ensinando que, para além do valor monetário da economia, ela possibilita assumir aquele sentido original de integrar as diferentes dimensões da convivência humana (Caillé, 2002).

Em decorrência desta posição crítica, considerando os limites já apontados na análise até aqui realizada, quais os sentidos que podem ser trabalhados pedagogicamente nas práticas de economia popular solidária, considerando que estas não constituem a resposta às contradições do capitalismo no campo econômico? Que outras dimensões podem ser valorizadas e potencializadas como mediações pedagógicas?

Um dos aspectos fundamentais inicia pela nova compreensão do que deve ser a outra economia, o trabalho com sustentabilidade social e ambiental, de acordo com um paradigma epistemológico e societal emergente que implica novas relações de solidariedade entre os humanos, os demais seres e o cosmos, articulando sempre a perspectiva micro/macro ou local/global.<sup>114</sup> Como contribuição ao debate político e acadêmico Boaventura de Sousa Santos (2002c, p. 64-74) apresenta nove teses que apontam para temas comuns do debate atual que se realiza sobre o sentido das experiências de economia solidária, especialmente nos países do Sul:

---

<sup>113</sup> Na contracorrente do sistema e da ideologia dominantes a “outra economia” refere-se a um movimento coletivo de uma economia plural e um esforço de, dentro das múltiplas e complexas alternativas na esfera produtiva, afirmar a necessidade de construção de conceitos e teorias que permitam compreender e fortalecer a multiplicidade de processos, instituições, valores, manifestações designadas por socioeconomia solidária, economia popular solidária, economia do trabalho, empresas autogestionárias, novo cooperativismo, redes de consumo solidário etc. (Cattani, 2003).

<sup>114</sup> Conferir capítulo 1.7.4 desta tese: Do paradigma “crematístico” ao “ecologismo popular”.

1) As alternativas de produção não se reduzem ao econômico. Quanto mais conseguem integrar processos econômicos, culturais, sociais e políticos, maior será seu êxito.

2) As possibilidades de êxito das alternativas de produção dependem da sua capacidade de integrar redes de colaboração e apoio mútuo.

3) As lutas pela produção alternativa não podem restringir-se a iniciativas de setores populares. Devem ser impulsionadas também de dentro do Estado.

4) As alternativas de produção devem ser audaciosas no sentido de superar o localismo e buscarem atuar desde a escala local até a global, passando pela regional e pela nacional.

5) Uma das características emancipatórias das alternativas de produção não capitalista consiste no seu potencial para substituir a autocracia pela democracia participativa no interior das unidades de produção. A radicalização da democracia participativa e da democracia econômica são duas faces da mesma moeda.

6) As lutas pela produção não capitalista fazem parte das lutas contra todas as formas de opressão: o patricarcado, a exploração, o racismo. Para os autores há uma estreita conexão entre as lutas pela produção alternativa e as lutas contra a sociedade patriarcal.

7) Tem sido fundamental a contribuição de “culturas minoritárias ou híbridas” desconsideradas pelo capitalismo e pela ciência moderna. As formas alternativas de conhecimento são fontes alternativas de produção.

8) Em época de desesperança e pessimismo, é preciso voltar às utopias, mas evitar avaliações fatalistas. Por exemplo, se o único critério de avaliação do êxito das alternativas não capitalistas for a transformação radical da sociedade, isto é, a substituição do capitalismo no curto prazo, então nenhuma alternativa vale a pena. Por isso, os critérios para avaliar o êxito ou o fracasso das alternativas econômicas devem se colocar na perspectiva gradual, com seu caráter holístico, incluindo os objetivos não econômicos.

9) As alternativas de produção podem entrar em relações de sinergia com alternativas de outras esferas da economia e da sociedade.

Estas questões decorrentes do olhar sobre iniciativas de diversos continentes universalizam as perspectivas que estão palpitantes nos processos da economia solidária no Brasil, nos últimos anos. Junto com o desafio da compreensão da dimensão emancipadora do trabalho associado cabe enunciar a necessidade da verificação de mediações pedagógicas que suscitam processos educativos espontâneos ou pedagogicamente potencializados. Podem tais práticas sociais ir além da contribuição no controle e redução da conflitualidade social? Em

que medida elas possibilitam um passo a mais ou permanecem no que pode ser designado de “inclusão excludente” nos moldes de um novo assistencialismo?

É possível afirmar que a emancipação social pode começar por eliminar a fome, mas pressupõe a contínua expansão da qualidade de vida através da rearticulação entre o social e o econômico. A economia solidária, na forma da agenda política atualmente encaminhada no Brasil, tende a atenuar oposições e atitudes ideológicas de classificação maniqueísta binária. Mas as disputas de posições neste campo continuam em função de diferentes interesses e compreensões. Daí segue o grande desafio de continuar encontrando mediações favoráveis para a reinvenção dos caminhos possíveis; ou seja, posturas mais abertas, de valorização de experiências sociais “desperdiçadas”, “ausentes” por não terem sido reconhecidos pela lógica das *monoculturas*.<sup>115</sup> Juntamente com outros movimentos sociais que lutam por uma sociedade mais humana e justa, a contribuição da economia solidária pode ser a gestação de processos de emancipação social como formas embrionárias de outro modo de produção, com base numa ética solidária que fortalece a perspectiva de um projeto contra-hegemônico de sociedade.

Mas como garantir que tais políticas resultem em fortalecimento da construção de uma outra economia, para não permanecer como mero paliativo assistencialista? Vale salientar, como já mencionei no item da relevância para o campo da economia solidária (capítulo primeiro), que se consolida um movimento de economia solidária, atualmente articulado por um Fórum Nacional de Economia Solidária. Interagindo com a Secretaria Nacional de Economia Solidária, anexa ao Ministério do Trabalho e Emprego, o objetivo é criar políticas públicas efetivas, inclusive para a área da formação, o que atualmente é algo ainda muito incipiente. Trata-se de um ambiente propício para a reafirmação de uma metodologia de educação popular.

---

<sup>115</sup> No sentido de Boaventura Santos, explicitado no subcapítulo 1.7.

### 3.2 SENTIDOS E CARACTERÍSTICAS PECULIARES DO TRABALHO ASSOCIADO

Historicamente, mais do que hoje, era pelo trabalho que, em grande parte, o ser humano construía sua identidade social e profissional. Contudo, cada vez mais, em função das rápidas e profundas mudanças no mundo do trabalho, outros elementos começaram a fazer parte das mediações formadoras das identidades dos/as trabalhadores/as. Decorrentes das exigências de reprodução defendida por grupos dominantes hegemônicos na sociedade, ampliaram-se as relações conflitivas no mundo do trabalho. Tais situações geraram acomodações, resistências, iniciativas e pressões individuais e coletivas da “classe-que-vive-do-trabalho” (Cattani, 1996; Antunes, 1997),<sup>116</sup> oportunizando uma multiplicidade de espaços e novas dinâmicas educativas que hoje compõem o leque das mediações pedagógicas.

A educação, com sua natureza política (não-neutra), realiza-se sempre por meio de múltiplas mediações encharcadas pela dimensão material da vida, de modo especial, pela experiência do trabalho. Educação e trabalho, em meio às ambivalências próprias dos processos sócio-históricos, constituem-se uma experiência social repleta de mediações pedagógicas. Na acepção marxiana, o trabalho humano congrega toda a atividade produtiva e criativa de bens materiais e imateriais, produzindo assim o mundo, o próprio homem: a cultura. Ou seja, pode-se considerar que o trabalho envolve toda ação humana que transforma a natureza, sendo o seu resultado o mundo da cultura que tem um efeito recíproco que pode (des)humanizar o próprio ser humano – sujeito do trabalho. Nessa concepção, o trabalho não se restringe à ação produtora de mercadorias, mas abrange o “sentido mais amplo de toda ação criadora ou transformadora, que relaciona uma pessoa ou um grupo social consigo próprio, com outros e/ou com a natureza” (Arruda, 2003, p. 204).

Aqui limito a compreensão de trabalho ao conjunto da atividade humana que assegura a sobrevivência da vida da espécie, seja no espaço individual ou coletivo, seja atividade remunerada ou outra para a manutenção da vida privada, bem como comunitária, social e cultural. Pela atividade humana do trabalho, o ser humano se insere na experiência de participação ativa como sujeito social. “Trabalhar significa viver, sair do discurso e da representação para se confrontar com o mundo” (Cattani, 1996, p. 140). Assim, o trabalho

---

<sup>116</sup> Aspectos já aprofundados no segundo capítulo desta tese.

desempenha um papel mediador nas relações, um princípio educativo que constitui os sujeitos.

No capitalismo, o trabalho é reduzido a fator de produção, em troca de um salário que viabiliza, para a grande maioria “dos que vivem do trabalho”, uma precária condição de sobrevivência. O trabalho passa a ser uma mercadoria, menos importante do que a máquina, o dinheiro. Em vez do ser humano, é o capital que ganha status de gente na medida em que a criação de produtos, da tecnologia e a própria possibilidade de ser feliz são atribuídas a ele. Assim, as relações entre capital e trabalho, no capitalismo, desvirtuam o sentido ontológico do trabalho. Tais relações de produção inviabilizam, para essa maioria, a emancipação humana e social, constituindo um ser humano degradado.

Contudo, em todo trabalho, mesmo no individual e assalariado marcado por um maior ou menor grau de exploração, está presente algum tipo de associatividade. O fato de todo trabalho ser social não elimina a exploração. Senão vejamos. Numa empresa capitalista, o trabalho se realiza coletivamente, com a participação de todos/as. Os resultados dessa produção coletiva são apropriados pelo seu proprietário e não pelos trabalhadores/as contratados/as (com ou sem vínculo legal). Para esta percepção é necessário ir além das dicotomias lineares ou maniqueístas, para captar os processos sempre contraditórios de (de)formação (Arroyo, 1997). As condições exteriores podem favorecer mediações mais ou menos emancipadoras, mas ao mesmo tempo, deformadoras, embora não de forma determinista. Os próprios trabalhadores e trabalhadoras, como “classe-que-vive-do-trabalho”, apesar do contexto adverso, podem realizar um processo de formação emancipadora. Dessa maneira, podem diminuir a distância entre o trabalho abstrato (presente com maior intensidade nas relações patrão x empregado – valor de troca) e o trabalho concreto (que prioriza o valor de uso e é próprio das relações oportunizadas pelo trabalho associado). Nesta perspectiva, o trabalho pode ser considerado o único fator que produz valor, seja ele de uso, ou de troca (mais-valia).

Em um contexto de reestruturação produtiva onde o trabalho informal tende a se generalizar pela sua funcionalidade ao lucro do capital (Tavares, 2004), o trabalho associado pode constituir-se no tensionamento de referência entre a produção capitalista hegemônica e a possibilidade da produção autogestionária. Mas, assumir esta real ou potencial centralidade no movimento contra-hegemônico da sociedade não significa ausência de contradições: de um

lado, há a subordinação à forma hegemônica de produção capitalista; de outro, a possibilidade de geração de uma nova sociabilidade, novos saberes, com a formação de um *ethos* da cultura do trabalho.

Mesmo que todo trabalho sempre tenha alguma sociabilidade e seja sempre (de)formativo, a designação *trabalho associado*<sup>117</sup> pressupõe um conjunto de ações de caráter associativo e solidário, como é o caso de empreendimentos produtivos afinados com os princípios da Economia Solidária. Trata-se de uma organização intencional, considerando os diferentes níveis de compreensão, de produzir dentro das concepções e sentidos da autogestão. Esta tem como horizonte pelo menos três dimensões: participação igualitária e co-responsável na propriedade, na gestão e nos resultados, numa convivência respeitosa, solidária e cuidadosa com o socioambiente. Como nenhuma economia se torna solidária só porque as pessoas são boas e generosas, o alcance destas metas acontece de forma variada de acordo com as condições estruturais de ordem socioeconômico-político e cultural. Depende igualmente, entre outros fatores, da capacidade de compreensão, organização e gestão do trabalho além da desenvoltura profissional dos sujeitos envolvidos.

Distintamente da forma de trabalho capitalista, os/as trabalhadores/as associados/as articulam estrategicamente os fatores do trabalho e da solidariedade para que estes dêem a direção aos demais fatores de produção dentro dos limites da lógica do mercado hegemônico. A finalidade mobilizadora é a partilha eqüitativa dos resultados do trabalho para bem-viver.<sup>118</sup> O quadro abaixo busca elucidar algumas das possibilidades de combinações na relação com os critérios de referência dentro da economia solidária que abrange empreendimentos de trabalho associado e outros que desenvolvem algum nível de solidariedade em um dos elos da cadeia produtiva. Esta caracterização não pretende um enquadramento rígido, senão

---

<sup>117</sup> Lia Tiriba (2001; 2006b, p. 118) utiliza a categoria produção associada em dois sentidos: a) a reprodução da classe-que-vive-do-trabalho requer uma verdadeira produção associada com redes de solidariedade e colaboração cotidiana com coordenação do esforço coletivo do conjunto de pessoas que compõem a unidade de produção; b) um segundo sentido, coloca-se no horizonte econômico-filosófico marxista no qual a produção associada é entendida como unidade básica da sociedade dos produtores livremente associados na produção. Dentro de um ambiente capitalista em que estes empreendimentos se inserem de forma submissa, considero exageradamente “idealista” supor que tais organizações já se constituam células reais da sociedade socialista. Em função da clareza desta contradição, prefiro utilizar “trabalho associado” sintonizado prioritariamente com o primeiro sentido, ficando a segunda compreensão de fato como um horizonte – a utopia –, mas ainda não a realidade de “produtores livremente associados na produção”.

<sup>118</sup> O condicionante desta intencionalidade limita a desejada autonomia que é condicionada pelas regras colocadas desde a economia capitalista hegemônica, à qual, em última instância, os empreendimentos solidários acabam se sujeitando para poderem sobreviver.

aproximações flexíveis de aspectos capazes de agregar grupos de empreendimentos. Trata-se de um exercício de compreensão das semelhanças e diferenças entre os mesmos.

**Quadro 5** – Uma caracterização dos empreendimentos de trabalho associado e outros, em contraposição à economia capitalista.

<b>Crítérios<sup>119</sup> de referência</b>	<b>Trabalho associado (a)</b>	<b>Trabalho Associado (b)</b>	<b>Trabalho Associado (c)</b>	<b>Organi-zação (d)</b>	<b>Organi-zação (e)</b>	<b>Organi-zação (f)</b>
<b>Gestão</b>	Compartilhada, democrática; Autogestão	Compartilhada democrática, Autogestão;	Compartilhada democrática autogestão	Centralizada, hierárquica tradicional	Centralizada, hierárquica tradicional	Centralizada, hierárquica tradicional
<b>Trabalho</b>	Coletivo	Coletivo	Individualizado / complementar	Coletivo	Individual	Individual
<b>Critério de remuneração</b>	Trabalho (valor igual/próximo por hora)	Trabalho (valor igual/próximo por hora)	Quantidade produzida no grupo	Quantidade produzida no grupo	Quantidade produzida individ.	Quantidade produzida individ.
<b>Propriedade meios de produção</b>	Coletiva	, Alugada, cedida ou pública, mas gerida coletivamente	Individual, mas gerida coletivamente	Não coletiva alugada, cedida ou pública	Algum meio de transporte coletivo	Algum implemento coletivo
<b>Distribuição /comercia-lização</b>	Em rede de EPS e/ou mercado convencional	Em rede de EPS e/ou mercado convencional	Em rede de EPS e/ou mercado convencional	Em rede de EPS e/ou mercado convencional	Rede de EPS	Em rede de EPS e/ou mercado convencional
<b>Relação ambiental</b>	Cuidado, convivência solidária	Cuidado, convivência solidária	Cuidado, convivência solidária	Cuidado e exploração	Cuidado e exploração	Cuidado e exploração

Considero que, no primeiro e segundo casos (correspondente às colunas “a” e “b”), o empreendimento constitui-se no que designo de *trabalho associado*, com base nas características da opção e prática de autogestão dos/as trabalhadores/as associados/as no processo de produção. Neste caso, não coloco como fator de avaliação a maior, ou menor, autonomia/dependência do empreendimento, seja em relação à aquisição da matéria-prima ou opção pelo tipo de tecnologia; seja em função de subcontratação (licitação pública ou outra forma de terceirização), ou então, no que se refere ao “o quê e como produzir”, em decorrência também da relação dependente frente ao mercado consumidor.

De acordo com a primeira coluna (“a”), os empreendimentos solidários apresentam-se com elementos autogestionários mais ampliados<sup>120</sup> na medida em que os/as trabalhadores/as

<sup>119</sup> Além destes, há outros critérios que poderiam contribuir para uma caracterização mais exaustiva e coerente com a proposta da economia popular solidária como: formas do investimento inicial, critérios de definição da produção/serviços, relações com instituições de apoio, articulação com outros empreendimentos de economia solidária, formas de inserção na economia local e outros aspectos de acordo com caracterização já trazida no primeiro capítulo. Por não ser objeto desta tese, escolhi apenas alguns para facilitar a compreensão de trabalho associado. Uma tipologia mais completa foi desenvolvida por Luiz Inácio Gaiger (1999) e Lia Tiriba na sua Tese de Doutorado (parte dela publicada em 2001, ver referências).

gerem, de maneira participativa e democrática, o empreendimento; trabalham coletivamente e a remuneração se dá pelo critério do trabalho, com variações pouco significativas entre os/as associados/as.<sup>121</sup> No caso da experiência de referência da presente pesquisa, todos/as recebem o mesmo valor pela hora trabalhada, independentemente da função exercida, grau de instrução, ou tempo de trabalho. Conforme as características da primeira coluna, os trabalhadores/as detêm coletivamente os meios de produção (prédio/sala, máquinas/instrumentos tecnológicos, terras...), comercializam ou distribuem coletivamente seu produto (ou serviço) no “mercado solidário” (redes de troca, de “comércio justo”, etc.) ou no mercado capitalista. Além disso, está presente a preocupação para consolidar uma outra relação de convivência e de cuidado com o socioambiente.<sup>122</sup> Em alguns casos os empreendimentos somente colocam no mercado tradicional produtos que não conseguem distribuir diretamente ao consumidor através das redes de EPS, como feiras, centrais de comercialização, etc. Mas há outras situações em que a comercialização prioritária se dá via mercado capitalista.

Questão similar cabe em relação à aquisição da matéria-prima que, em grande parte, acaba sendo buscada junto a fornecedores do mercado capitalista, com uma tendência progressiva de aproveitar insumos produzidos nos círculos da EPS. Igualmente, no caso da prestação de serviços, a viabilidade econômica torna-se difícil ao restringir a oferta de serviços apenas a associados de empreendimentos solidários.

Enfim, uma característica básica desta primeira modalidade de organização e produção está na autogestão integral, onde todos/as os/as associados/as têm neste trabalho associado sua única ou principal fonte de sustentação, não se tratando de um trabalho esporádico, feito como complementação de renda, durante algumas horas semanais.

Já no modelo da coluna “b”, os/as trabalhadores/as não são donos dos meios de produção que podem ser alugados ou cedidos (por órgãos estatais, ou organizações privadas),

---

<sup>120</sup> O termo “ampliado” aqui não significa ausência de contradições, como se fosse uma organização perfeita. É considerado um estágio de autogestão mais avançado porque, independente da forma legal adotada, busca praticar elementos autogestionários fundamentais...

<sup>121</sup> Este princípio não consegue ser seguido na contratação de serviços especializados, esporádicos para determinadas tarefas – por exemplo, o concerto de uma máquina, ou outro –, onde o empreendimento não possui autonomia para fixar o custo e obriga-se a remunerar a hora técnica estabelecida pelo prestador do serviço.

<sup>122</sup> Com a expressão socioambiente destaco como parte do meio ambiente o ambiente social e natural, com referência às condições dadas pela natureza e o espaço social criada pela ação do ser humano na sua inserção histórica como sujeito.

seguindo os demais princípios da autogestão dos/as trabalhadores/as. Este é o modelo de trabalho associado com o qual se identifica a Associação dos Recicladores de Dois Irmãos – ARDI – que se apresenta com uma pequena variação: o galpão de reciclagem e a maioria dos equipamentos são da Prefeitura Municipal; e algumas máquinas, um carro e alguns outros equipamentos são de propriedade coletiva da ARDI.

No modelo característico de trabalho associado do tipo “c” igualmente os/as trabalhadores/as vivem do próprio trabalho. Mas este se diferencia dos dois primeiros pelo critério da remuneração que se dá pela quantidade da produção (“produtividade”) individual e não pelo tempo de trabalho realizado coletivamente. Neste caso, o processo produtivo – realizado de forma individualizada, porém complementar caracteriza-se pela gestão compartilhada, onde o acesso à distribuição / comercialização desenvolve-se no coletivo. Além do mais, um número crescente deste tipo de empreendimentos está incluindo a prática da convivência e cuidado socioambiental. Os meios de produção, nestes casos, podem ser individuais, alugados, cedidos por organizações privadas ou públicas. É o caso de um grande número de galpões de reciclagem, empreendimentos de prestação de serviços, de artesanato e outros.

Na modalidade de organização caracterizada pela coluna “d”, a gestão pode estar centralizada em alguma liderança de maior experiência ou acúmulo técnico, ou mesmo que se sobressaia pela maior quantidade de meios produtivos em seu poder. Mas pode haver ainda outros arranjos, de acordo com as condições dos participantes. Como a produção pode se organizar de forma mista – individual e/ou coletiva –, a remuneração de cada participante se dá de acordo com a quantidade produzida ou serviços realizados (em geral comercializados, no mercado alternativo ou tradicional, coletivamente, mas em certos casos, também individualmente). Em função da gestão não compartilhada, mesmo que o trabalho seja coletivo, não se caracteriza como autogestionário. A questão socioambiental pode, ou não, estar contemplada neste tipo de empreendimentos, mas a dimensão do cuidado está colocada como horizonte.

Sem esgotar os tipos de organização de empreendimentos, os modelos de empreendimentos apresentados nos exemplos “e” e “f” são reconhecidos na economia popular solidária. Porém, na compreensão aqui assumida, não constituem empreendimentos de trabalho associado. Os/as trabalhadores/as são formalmente sócios/as de uma organização,

trabalham individualmente e o critério da remuneração é a quantidade individualmente produzida. A gestão pode até ser realizada por uma diretoria (de uma associação, cooperativa ou empresa social com registro tradicional, onde vários ou todos os membros do empreendimento são sócios), mas, tal fato não garante uma participação no exercício do poder de decisão.

A produção é realizada individualmente, preponderantemente com seus meios individuais de produção. Por vezes, a única relação de cooperação se dá em torno de algum componente coletivo de produção, armazenamento, industrialização, transporte etc. De acordo com o modo “f”, associações de produtores têm como único elo de ligação entre eles uma máquina adquirida coletivamente (às vezes motivados por ofertas de financiamento de alguma ONG, ou órgão estatal), por exemplo, para fazer silagem, colher cereais, espalhar esterco, industrializar algum produto como frutas, produzir derivados da carne, leite etc. A distribuição da produção em espaços considerados alternativos (feiras ecológicas, redes de encomendas ou trocas...) ou mercado tradicional depende, entre outros fatores, da sensibilidade ecológica, quantidade produzida na relação com a capacidade de consumo da rede de ECOSOL. Colocam-se, nestes dois últimos modelos, muitos dos empreendimentos de produção agrícola, artesanato, industrialização de alimentos (área rural e urbana), empreendimentos de prestação de serviços, bem como cooperativas tradicionais.

O fato de os empreendimentos estarem relacionados a uma destas seis caracterizações não implica que haja uma correspondente relação com a concepção política e presença em outros espaços do campo dos movimentos sociais populares com perspectiva emancipadora. Membros de empreendimentos que se situam nos níveis de organização “trabalho associado d, e, f”, por exemplo, podem ter um engajamento sociopolítico igual ou mais intenso do que outros que se aproximem mais da autogestão (primeira coluna).

Por fim, seria possível dizer que toda essa variedade de empreendimentos é parte (sob o ponto de vista da organização econômica) do campo da economia solidária, embora nem todos se caracterizem como empreendimentos de trabalho associado. Da mesma forma, o mundo da economia popular apresenta-se muito mais abrangente do que as experiências caracterizadas no quadro acima. De outra parte, a acepção “trabalho associado” também não inclui os/as trabalhadores/as individuais por conta própria mesmo que estes pertençam aos “setores populares” e se caracterizem como economia não-capitalista porque vivem do

próprio trabalho, isto é, não exploram trabalho alheio. Esta, aliás, é a condição distintiva fundamental dos empreendimentos de economia popular solidária: a não existência de trabalho assalariado.

A finalidade de empreendimentos de trabalho associado é, em primeiro lugar, a cooperação em vista da satisfação das necessidades humanas fundamentais, onde os/as participantes exercem a liberdade e autonomia possível na criação e recriação de um mundo do trabalho com relações sociais de convivência solidárias. Contempla a produção e beneficiamento de bens, distribuição-consumo e todo tipo de serviços socialmente úteis para o bem-viver (como saúde, educação, cultura, lazer, trabalhos domésticos, cuidados dos filhos, pessoas idosas, doentes...), quando realizados dentro dos critérios de colaboração solidária. As forças individuais são postas em comum e permanecem sob a gestão, controle e apropriação dos resultados de forma participativa e comum.

Em síntese, os/as participantes de empreendimentos de economia solidária integram a “classe-que-vive-do-trabalho”, ou seja, não vivem da exploração do trabalho alheio e, em geral, são excluídos do mercado de emprego formal e/ou porque resistem a se integrarem na lógica exploradora de assalariamento no mercado de trabalho capitalista. Para além da luta individual pela sobrevivência no “mundo da economia informal”, trabalhadores/as excluídos/as do mercado capitalista buscam organizar, intencionalmente, o trabalho de forma participativa e solidária, motivados, em geral, por entidades de apoio.

O trabalho associado, enquanto superação das relações assalariadas, não está determinado pela forma jurídica. Exemplifico. Se uma cooperativa assalaria trabalhadores, seja no estilo tradicional ou na forma de subcontratação terceirizada, exclui-se dessa condição autogestionária. Neste caso, utiliza-se a estrutura jurídica para explorar o trabalho alheio. A categoria “trabalho associado” exige a coerência do compartilhar dos frutos do próprio trabalho, num ambiente que se caracteriza pela *comensalidade, doação, reciprocidade, cooperação* e uma conseqüente renúncia à apropriação do trabalho alheio (assalariado, contratado legalmente ou não). Nas relações de cooperação, a organização coletiva de um empreendimento autogestionário caracteriza-se pelo assumir co-responsável e participativo da gestão do empreendimento solidário, de acordo com critérios previamente estabelecidos entre os participantes. Gaiger (2003) faz uma relação entre trabalho associado e comunidade de trabalho:

[...] depreende-se que o fator trabalho é passível de ser levado ao seu pleno rendimento como trabalho associado, na medida em que a própria comunidade de trabalho funciona como determinante da racionalidade econômica, sem entrar em conflito com a sua natureza social e de autogestão produzindo efeitos tangíveis e vantagens efetivas, em ambas as pontas (p. 139).

A energia da ação mobilizada pelos sentidos do comunitário verifica-se através dos objetivos da geração de renda, em vista de proporcionar vida digna para os/as participantes. De outro lado, infiro que tais espaços de trabalho coletivo podem oportunizar mediações pedagógicas geradoras de sujeitos sociais solidários e uma outra cultura do trabalho, resultando na formação de um novo *ethos*, juntamente com novos “saberes e fazeres”. Tais processos podem ser potencializados por mediações pedagógicas intencionalmente planejadas, decorrentes das necessidades e motivações advindas da prática cotidiana dos empreendimentos, na relação com instituições / agentes educadores.

Suponho que o trabalho associado apresenta um potencial emancipador, na medida em que se constitui numa forma solidária de relações que os/as trabalhadores/as estabelecem entre si para a obtenção de resultados econômicos e a satisfação de suas necessidades e desejos comuns de uma vida mais feliz. Em outros termos, o trabalho associado, ao mesmo tempo em que cultiva relações de produção radicalmente distintas da produção capitalista, pode extrapolar os limites da atividade do trabalho no empreendimento. Facilita a realização de outras práticas solidárias em torno de necessidades individuais ou sociais assumidas como objetivos comuns por determinados grupos no mundo da reprodução.

Em que medida podem as mediações pedagógicas viabilizar, para além do trabalho cotidiano, formas de socialização em torno de outros aspectos da vida como o saber, a cultura, a saúde, moradia, convivência interpessoal na família, com amigos, vizinhos, colegas, etc.? Possivelmente, tal perspectiva exige que o resultado de qualquer trabalho associado, quer no mundo da produção ou no mundo da reprodução, seja coletivamente apropriado.

### 3.3 EDUCAÇÃO POPULAR NA AMÉRICA LATINA E ECONOMIA SOLIDÁRIA

As complexas realidades em rápidas e profundas transformações exigem uma ressignificação enquanto uma volta às fontes, às origens dos sentidos referenciais da educação popular,<sup>123</sup> na busca constante para (re)encontrar sua contribuição histórica. A partir da década de 1980, ficou evidente que a formação<sup>124</sup> humana, em grande parte, foi abandonada em favor do tecnicismo da educação formal. Apesar de ideologizações ou exagerada politização, em alguns casos, a compreensão de formação integral ainda se manteve em práticas e concepções de educação popular (Jara H., 2004; Mejía J., 2006).

A educação popular, como prática socioeducativa, propõe-se a contribuir nos processos de emancipação social e tem como tarefa não a mera transmissão, mas “a produção do conhecimento, a defesa de uma educação para a liberdade, precondição da vida democrática, a recusa do autoritarismo, da manipulação, da ideologização” (Brandão, 2003, p. 213). Persegue a defesa da educação como um ato de diálogo, a noção de uma ciência aberta às exigências éticas de qualidade de vida, com um planejamento comunitário e participativo. E, nesta perspectiva, relaciona-se diretamente com uma concepção de ser humano, de mundo e de sociedade. Em resumo, o compromisso da educação popular, na atual crise <sup>125</sup> civilizacional, continua sendo o de contribuir no processo de transformação social, desde o lugar e ótica das classes marginalizadas e oprimidas, incluindo a dimensão subjetiva, social, cultural, política e econômica.

Presumo que, em função das múltiplas maneiras e níveis de processos pedagógicos, de forças sociais e sujeitos históricos presentes e atuantes na trama de relações sociais e jogos de

---

<sup>123</sup> De acordo com Conceição Paludo (2001), os alicerces dessa concepção estão em Paulo Freire, na Teologia da Libertação, no Novo Sindicalismo, nos Centros de Educação e Promoção Popular, no pensamento pedagógico socialista (Marx, Lênin e Gramsci) e outros fortemente apoiados em processos de construção dos movimentos sociais populares. A educação popular é entendida como um “processo educativo que se vincula de forma estreita à ação organizada das camadas populares, visando contribuir para a construção de uma sociedade em e de acordo com os seus interesses” (p. 100).

<sup>124</sup> A formação, em sentido amplo utilizada como sinônimo de educação, refere-se aos processos que contribuem ao ser humano dar um sentido básico a todas as aprendizagens. Para Manfredo de Oliveira (1997), “Trata-se de articular um quadro referencial básico que possibilite um agir com sentido no mundo, pois, se o ser humano é um ser à busca de si mesmo, o rumo certo desta busca lhe vem de uma interpretação adequada da totalidade do real, ou seja, de uma visão básica do sentido da natureza, do homem, da sociedade, da vida humana enquanto tal, do Absoluto e de um projeto de vida compatível com esta visão” (p. 242).

<sup>125</sup> O sentido mais profundo da crise pode ser atribuído às dificuldades de visualização das possibilidades que se apresentam para o Campo Democrático e Popular diante do novo contexto... A crise apresenta-se como uma crise de caminhos (cf. Paludo, 2001).

poder na sociedade, toda educação não apenas tem uma dimensão política, mas ela é essencialmente política. “A educação está sempre a serviço de uma visão de mundo e de “homo”, e de um sistema de organização e desenvolvimento da sociedade” (Arruda, 2003, p. 242). “Não há saber neutro, não há ciência neutra e não há pesquisa neutra” (Brandão, 2003, p. 20). Tal concepção não vale apenas para a educação popular, pois toda “educação é um processo inserido nas totalidades concretas das comunidades humanas, historicamente determinadas e, portanto, em relação dialética com o contexto sócio-histórico” (Oliveira, 1997, p. 221). Pelo seu caráter dialético, a educação é condicionada, mas, também, condicionante, porque pode contribuir para a articulação e a difusão de uma nova concepção de mundo.

Mejía Jiménez (2006) identifica que, hoje, há um reconhecimento de quatro paradigmas pedagógicos da modernidade: o alemão, o francês, o saxão e o latino-americano. Para ele, este último tem seu fundamento na tradição da educação popular, com destaque à contribuição de Paulo Freire. Esta se diferencia das demais, exatamente, pela ênfase na compreensão de educação entrelaçada com a opção ética de transformar as condições de existência das pessoas excluídas e segregadas.<sup>126</sup>

Com esse pressuposto, a educação – e, sobretudo, a popular – pode intervir como força ética e política para produzir saberes, assumindo um projeto com intencionalidade emancipadora, com vistas a contribuir na transformação das condições subjetivas (limites das pessoas) e objetivas (injustiças e desigualdades em nossa sociedade). Embora estejamos num contexto de globalização, precisamos realizar o processo de educação desde as especificidades dos países do Sul, posição esta defendida, além de Dussel, também por Mejía J., (2006):

Como uma forma de resposta à globalização capitalista e neoliberal, surge um processo de educação popular que reconhece as profundas transformações em marcha, que, dessa forma, coloca a urgência de voltar a ocupar-se dos processos culturais e de identidade presentes no mundo do local, em nossas realidades latino-americanas. [...] Como uma resposta própria deste continente – sem negar nosso necessário nexos com o mundo e a organização do processo de globalização – seja capaz de recolher suas particularidades e colocar, a partir desta especificidade, uma

---

<sup>126</sup> Um dos princípios pedagógicos que Dussel (2000, p. 441) valoriza em Freire é o que ele denomina de intersubjetividade comunitária. Ao contrário de Rousseau, Freire, em sua pedagógica transmoderna de libertação, apóia-se em uma comunidade de vítimas oprimidas, imersas em uma cultura popular, com tradições, apesar de analfabetos, miseráveis... “os condenados da terra”. O método proposto é o diálogo, exposto, de modo especial no cap. III do livro *Pedagogia do Oprimido*.

série de novas apostas educativas que não se resolvem na simples modelização organizada desde as entidades multilaterais (FMI, BID, BM, OMC). Este processo implica uma construção educativa aberta ao mundo, mas desde nossa especificidade (p. 264).<sup>127</sup>

No campo da economia solidária, tais processos educativos exigem uma postura de autonomia, de protagonismo emancipador dos sujeitos envolvidos – educadores/as e educandos/as – no sentido de superar os riscos que prolonguem e agravem a submissão e a dominação cultural. Como realidade ambígua e ambivalente, uma das hipóteses da presente pesquisa é que nestas práticas educativas estão presentes, ao mesmo tempo, elementos de emancipação e de assistencialismo. Possivelmente em experiências com grupos socialmente mais vulneráveis, característica do público da economia popular solidária, o risco de um novo tipo de assistencialismo pode ocorrer com maior probabilidade. Não basta educadores/as de entidades (ONGs, instituições religiosas, sindicais, universitárias) afirmarem que realizam uma educação emancipadora. É preciso checar a coerência da metodologia, isto é, de mediações pedagógicas potencializadas ou oportunizadas, com a prática destes empreendimentos.

De qualquer forma, confirmou-se, nos anos recentes, que o fator econômico voltou a ser valorizado – na forma da economia popular e solidária – por diversas instituições e pesquisadores/as como uma das vertentes de educação popular (Coraggio, 1996). Tal verificação na perspectiva educativa constata-se, igualmente, no campo sociológico que tem identificado diversas tendências no conjunto de forças sociais emancipadoras<sup>128</sup> que apontam proposições e práticas alternativas às atuais correntes hegemônicas. Uma delas desaguou nos processos de construção da economia popular solidária que articula práticas locais com desenvolvimento regional, numa dinâmica que, por vezes, inclui e transcende os movimentos sociais populares, em outros casos, não. O processo educativo relaciona-se com a luta pela sobrevivência, buscando resolver problemas elementares da produção material da existência.

---

<sup>127</sup> A tradução do espanhol é de minha responsabilidade.

<sup>128</sup> Para Conceição Paludo (2001), o Campo Democrático Popular – CDP – se constitui nos anos 1970/80, em contraposição ao projeto de modernidade, articulando democracia e justiça social com a construção de um projeto alternativo de sociedade, mas que se apresenta de forma fragmentária e depende das conjunturas, com movimentos não lineares permeados por avanços e retrocessos, “inacabados e embebidos pelas contradições da realidade econômica, política e social e dos próprios sujeitos que o constituem” (p. 48). Em nível mundial, essas forças sociais emancipadoras articulam-se predominantemente ao redor dos Fóruns Sociais Mundiais.

Estaria no aspecto econômico, que inclui o trabalho, um gerador de interesses e disposições<sup>129</sup> de sujeitos e grupos sociais para o desenvolvimento de processos educativos?

Buscando compreender os sentidos de formação do *ethos* para uma outra cultura do trabalho nos empreendimentos de economia solidária de caráter popular, sobretudo os constituídos por grupos humanos socialmente mais vulneráveis, é fundamental trazer o método de educação popular, especialmente os círculos de cultura de Paulo Freire (1976). Estes podem constituir-se em espaços aprendentes de caráter popular, onde o processo educativo pode ser tão ou mais intenso, quanto mais – também a partir do espaço produtivo – as pessoas e grupos estiverem interagindo com os demais espaços sociais da vida.

A educação socialmente produtiva (Gutiérrez, 1999) poderá resgatar uma visão relacional da produção, com sentido emancipador que contribua efetivamente na realização dos seres humanos. Fazer dessas condições mediações pedagógicas significa garantir a dimensão educativa na relacionalidade das práticas, onde o/a educador/a assume uma postura ativa com projeto político. Sem imposições coloca-se como um problematizador e orientador, um coordenador facilitador de situações de aprendizagem. Na dinâmica da educação popular, os espaços de trabalho coletivo podem ser potencializados como mediações pedagógicas favoráveis ao ensinar e aprender mútuo, evitando que fiquem no isolamento. A metodologia de educação popular nestes círculos de trabalho possibilita partir da realidade local e, alimentando-se dela, favorece a reflexão sobre os condicionamentos que advêm do contexto mais amplo; estabelecem-se, assim, condições apropriadas e fecundas de ensino-aprendizagem, ao mesmo tempo em que leva os sujeitos a voltarem a atuar para enfrentar os desafios do seu cotidiano (nível local). Neste processo, todas as relações sociais, de interação ou conflito, sejam provocadas por dimensões objetivas como subjetivas, de caráter afetivo ou relacional, oportunizam, de alguma forma, mediações pedagógicas (cf. Gutiérrez, 1999). A objetividade e subjetividade estão sempre dialeticamente intrincadas e inseparáveis.

Pressuponho que nos espaços de trabalho associado, assim como nos “círculos de cultura”, limitam-se as possibilidades educativas quando estas são exageradamente forjadas

---

<sup>129</sup> “*Interesse* é ‘estar’ em, participar, admitir que o jogo merece ser jogado e que os alvos engendrados no e pelo fato de jogar merecem ser perseguidos [...] A noção de interesse opõe-se à de desinteresse, mas também à indiferença [...]” (Bourdieu, 1996, p. 139). *Disposição* tem a ver com maneira de ser em relação a uma predisposição, tendência, propensão ou inclinação.

pelas compreensões lineares e hierárquicas. Ao contrário, ampliam as possibilidades dos processos educativos emancipadores, quando se propõe superar as absolutizações, os dogmatismos, oportunizando uma (re)construção abrangente e solidária de saberes. As relações onde todos/as são educadores/as e educandos/as, individual ou coletivamente, partem do reconhecimento, não da ausência do lugar do/a educador/a, mas da limitação e da incompletude humana e do desejo de *ser-mais* (Freire, 2004). Todas as pessoas “trabalhando em”, “convivendo com”, no interior de qualquer grupo humano, são fontes originais de saber. Mas também é verdade que, em última análise, ninguém ensina ninguém. Aprender é sempre um processo e é uma aventura interior pessoal, ao mesmo tempo em que ninguém se educa sozinho (Freire, 1981). “Cada um dos integrantes de um grupo humano trabalha, convive e/ou participa, a partir e através daquilo que traz como os conhecimentos, as sensibilidades e os sentidos de vida originados de suas experiências pessoais e interativas” (Brandão, 2005, p. 88).

### 3.4 FUNDAMENTOS E COMPREENSÕES DE UMA PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO EMANCIPADORAS

A pedagogia, como ciência, ocupa-se com a reflexão, sobretudo, metodológica sobre o ato educativo para além do âmbito da escola e sobre o universo de relações que se constroem para garantir os processos de ensino e aprendizagem. Constitui-se no saber prático-teórico das relações sociais e do conhecimento que se aprende através do filtro dos condicionamentos sócio-históricos e culturais (Mejía J. e Awad, 2001; Streck, 2005a). Sem entrar nos detalhes das diferentes possibilidades de compreender o desenrolar histórico das concepções pedagógicas, vale aqui destacar que a pedagogia foi erroneamente associada e restrita à educação escolar.<sup>130</sup>

A diferença e os limites entre a socialização e o ensino formal, de acordo com Brandão (1983), passam a ser observáveis no momento em que a educação se sujeita a uma pedagogia (teoria da educação), criando situações próprias para o seu exercício, produzindo seus métodos e estabelecendo suas regras e tempos. Se inicialmente a escola era reconhecida como espaço de educação formal por excelência, hoje se verificam múltiplas maneiras organizadas por instituições não escolares. Em síntese, a educação formal é um processo que envolve sempre relações sociais, lugares de práticas e conteúdos (Mayo, 2004), não se limitando à escolarização.

Além disso, vale registrar que diferentes pedagogias têm sistematizado e trazido suporte para compreender, orientar e valorizar processos educativos em práticas não formais e informais, seja nos ambientes de trabalho, de lazer e outros relacionados aos mais diversos espaços da vida.

Para elucidar alguns dos múltiplos sentidos da educação, inicio por Paulo Freire (2004) que qualifica a educação como processo de constituição do ser humano considerando a natureza intrinsecamente política (não neutra) da sua atividade, ação no mundo. Esta é sempre direcionada para determinado projeto de sociedade e mesclada nas relações de poder. O ser humano se constitui na ação individual e coletiva, nas múltiplas ações pela conquista da sua

---

<sup>130</sup> Vale lembrar que a instituição escola surgiu e tornou-se o principal e dominante meio de educação a partir da Revolução Industrial, como forma encontrada para objetivar a generalização das funções intelectuais exigidas pela máquina que era o centro da atividade produtiva (Saviani, 1996).

humanidade. Na grande experiência da vida, as múltiplas mediações possibilitam um processo reflexivo, um aprendizado permanente.

A educação foi e continua sendo um “instrumento” utilizado para facilitar a integração das gerações na lógica do sistema hegemônico na sociedade e assim gerar conformidades. Mas pode, ao mesmo tempo, ser uma mediação através da qual mulheres e homens aprendem a lidar crítica e criativamente com o contexto. Nesta dinâmica, oportunizam-se meios para a participação individual e coletiva dos sujeitos na construção de práticas transformadoras da realidade social, relacionando as instâncias locais e amplas. Trata-se, pois, de uma visão de educação mediada pelas práticas sociais, onde a materialidade da vida constitui-se na base primeira da construção do conhecimento. Na dinâmica da práxis, este incide novamente na realidade em constante transformação. No processo sempre contraditório, a educação poderá fortalecer um ou outro caminho, dependendo do modo de vida dominante e modo de produção que prevalece em determinada sociedade. Em decorrência, ela constitui-se um fenômeno dialético vinculado à produção social, como produto e produtor da sociedade (Gadotti, 1995; Kuenzer, 2006b).

Na concepção freireana, a educação provoca sempre a integração (adaptação) e recriação, podendo predominar o caráter domesticador ou emancipador. A opção pela educação na atividade do trabalho, que busque a emancipação pessoal e social, implica a escolha de um tipo de valores e de concepção de ser humano. Uma pedagogia com opção ética e política voltada aos interesses dos “sem voz e sem vez” na sociedade requer uma interação estratégica com as condições materiais e imateriais da existência.

### **3.4.1 Educação e visão de “ser humano”?**

Qualquer projeto educativo tem como pressuposto uma concepção de ser humano. “A prática educativa sempre é construída sobre uma determinada visão de pessoa” (Streck, 2005a, p. 89), que acaba sendo determinante na definição dos objetivos, conteúdos e metodologia. As duas grandes correntes pedagógicas – a da essência e da existência (cf. Suchodolski, 1984) – estão ancoradas em tendências conflitantes de visão de pessoa. A primeira vê o ser humano a partir do que ele deveria ser; e a segunda, a partir do que ele é na realidade. A proposta educativa inspirada na essência tende a privilegiar a transmissão de

conhecimentos como verdade pronta, sedimentada. Já a que tem como referência a existência privilegia o processo centrado na vida concreta dos/as educandos/as e, em decorrência, assume outra opção metodológica.

Até o Renascimento,<sup>131</sup> quando o homem concreto passou a ser considerado central, predominou a visão da essência. A pedagogia da existência ganhou importância e centralidade com a pedagogia moderna onde, em síntese, o educando tornou-se a fonte da educação. “A metáfora do jardineiro como ideal do professor para Comenius foi substituída pela figura do tutor (de Rousseau) que antes de tudo tem a função de proteger o educando das influências adversas do meio” (Streck, 2005a, p. 91). Foi com o movimento da “escola nova” que a pedagogia da existência se construiu sobre o método da experimentação, reconhecendo na ação do aluno a base do processo educativo (cf. Dewey, 1979).

Suchodolski (1984) faz uma análise crítica às duas tendências. Para ele, a pedagogia da essência pode reduzir o ser humano a um receptáculo passivo de informações. Ao passo que a da existência pode restringir a prática da educação a uma experiência contemplativa.

Considerando o ponto de vista deste autor, concluo que é possível valorizar elementos das duas tendências, aproximando a prática educativa à vida concreta do ser humano-ser-de-relações, isto é, um sujeito social e historicamente situado. Trata-se de buscar uma interação entre real e ideal referenciada na prática do presente, como uma pedagogia comprometida com a construção do futuro, mas ancorada no presente. Em vez de buscar a essência portadora da utopia de fora, é possível captá-la dentro do processo histórico no qual se desenvolve a educação, com possibilidades e limites (op. cit.). Assim nos aproximamos da visão dialética que contextualiza a educação nos processos históricos, como unidade entre teoria e prática – práxis –, sem necessidade de negar o movimento da realidade para admitir o caráter da essência; e nem negar esta, para afirmar a dinâmica do real (Saviani, 1986; 1996).

---

<sup>131</sup> Existem outras análises, entre elas, uma que organiza a pedagogia no ocidente, como ponto de partida, na filosofia socrática, em duas tendências (dentro da visão de essência): a **idealista** e a **realista**. A primeira se caracteriza pela supremacia das idéias, seguidora de Platão, em cuja filosofia se inspira Santo Agostinho. Para este pensador católico o conhecimento primariamente dependeria de uma inspiração externa – revelação divina. A concepção **realista** se caracteriza pela supremacia das coisas, fundamentada em princípios de Aristóteles e que inspirou Santo Tomás de Aquino, para o qual o foco da educação ficava mais voltada para o aprendiz, mas ainda transmitida por um mestre detentor das verdades reveladas.

Com base nesta reflexão, a educação pode ser compreendida como uma atividade humana sempre relacional, socializadora, mediada pela experiência, onde educador e educando estão situados numa práxis social em que os acontecimentos históricos adquirem um potencial de mediação pedagógica. As condições objetivas interagem com as experiências e subjetividades dos sujeitos gerando uma mudança do *ethos*.<sup>132</sup> Esta concepção identifica-se com a educação popular para a qual a relação intersubjetiva sujeito-sujeito com as condições objetivas oportuniza um processo dialético entre objetividades e subjetividades.<sup>133</sup>

Porém, como coadunar a concepção dialética com a “ontológica vocação de ser sujeito” (Freire, 1976, p. 36)? Ao definir a educação libertadora, parte da “pessoa-como-ser-de-relações”, um ser histórico, que produz cultura. Seu existir não se esgota em passividade. Ele herda a experiência adquirida. Cria e recria. Integra-se às condições do contexto. Responde aos seus desafios. Lança-se no domínio da História e da Cultura. Ou seja, os sujeitos historicamente situados são seres de possibilidades, inseridos na tensão entre o que eles já são e o que eles podem ser a partir das chances de seu mundo histórico específico (Oliveira, 1997). Segue que a dimensão política da educação carrega no seu bojo o potencial de um projeto que valoriza as condições e potencialidades dos sujeitos individuais e coletivos, com uma pedagogia da práxis de caráter emancipatório. Rejeitando o fatalismo de visões estruturalistas, é possível afirmar uma educação que assume as grandes aspirações igualitárias das massas oprimidas não contempladas nas políticas neoliberais.

Na prática, a íntima relação entre visão de ser humano e educação está na questão: como esta pode contribuir para formar sujeitos históricos ativos? Considerando que o “homo” é único e múltiplo, singular e plural, cotidiano e histórico, e, ao mesmo tempo, físico, vital, mental, psíquico, material e espiritual, individual e social, estamos afirmando que ele é um ser evolutivo e educativo, em construção (Arruda, 2003). É um ser de relações consigo mesmo, com a natureza, com cada pessoa, com a sociedade e a humanidade enquanto espécie. E, neste processo, como sujeito histórico, vivencia os conflitos e contradições próprias da sua incompletude. Pela capacidade reflexiva, amorosa, criativa, ele pode transcender os condicionamentos naturais e sociais presentes no seu contexto de vida. Ou seja, o ser humano é intrinsecamente contraditório na medida em que carrega dentro de si uma dupla

---

<sup>132</sup> Aprofundarei este ponto em seções próximas.

<sup>133</sup> A base desta concepção afirmada por Freire identifica-se com a visão marxista original, uma releitura não positivista-estruturalista que descaracterizou o marxismo (Gadotti, 1995).

potencialidade: o egoísmo (agressividade) e o altruísmo (bondade).<sup>134</sup> Destaca-se dos demais seres pela sua capacidade de amar e odiar, cujas tendências podem ser mais ou menos desenvolvidas, dependendo das condições da realidade objetiva e dos processos educativos (informal, não-formal e formal) de que tem oportunidade de participar.

Ilustro essa compreensão sobre a realidade humana com a história contada por um índio de uma tribo colombiana (Silva et al., 2003, p. 55):

*Dentro de cada homem, seja branco, seja vermelho, seja negro, existem dois cães que brigam o tempo todo. Um deles é manso, o outro é raivoso. Os dois querem sair vencedores, porém isso é impossível. Nessa luta, apenas um deles alcançará a vitória. Perguntado sobre qual deles sairia vencedor, o índio respondeu sabiamente: “Aquele que for melhor alimentado”.*

Mas quem alimenta “esses cães” e como se alimentam? O “alimento educativo” depende não somente da boa vontade de um/a educador/a, mas também do próprio educando e do contexto objetivo, isto é, estruturas materiais e imateriais que o condicionam. Neste aspecto, vale ressaltar a dialética entre o biológico e o sociocultural (Boff, 2002). Ou seja, a cultura incorporada como, por exemplo, o androcentrismo, social e culturalmente construído, que se caracteriza por relações de dominação entre os sexos, juntamente com a divisão social e sexual do trabalho. Os processos educativos se dão em meio a uma íntima e tramada relação com o ambiente da crise global em que vivemos: o modo de produção capitalista, a cultura do patricarcado, a razão instrumental que separa sujeito-objeto, o modelo de tecnociência destituído de sentido ético e destruidor da natureza; entre outros aspectos.

No processo de produção social que se estabelece, não há como controlar a relação determinação-autonomia dos sujeitos, nem é possível eliminar ou isolar magicamente a influência das estruturas, na medida em que a subjetividade humana é produzida na materialidade da vida social. Mas, ao mesmo tempo, ela é estruturada-estruturante, estruturante-estruturada, numa relação dialética entre objetividade e subjetividade.

Marcos Arruda (2003, p. 211-223), fundamentado em Humberto Maturana e Teilhard de Chardin, para afirmar que o ser humano é preponderantemente um ser amoroso, busca uma

---

<sup>134</sup> Edgar Morin (2002, p. 58) afirma que “o ser humano é complexo e traz em si, de modo bipolarizado, caracteres antagonistas: *sapiens* (sábio) e *demens* (louco) [...]” e que nele convivem sem que se possa anular totalmente uma delas. A mesma contradição está presente na argumentação de Leonardo Boff (2002).

conjugação entre a visão materialista e a visão idealista, enfatizando a dimensão biológica: “[...] o amor é uma lei natural e não um postulado moral; o sentido do amor emerge naturalmente da própria evolução”. Fundamentado em pesquisadores reconhecidos,<sup>135</sup> sob o ponto de vista dos estudos da biologia, infere que a base da evolução e da vida é o amor, a cooperação intencionalmente assumidos pelos humanos. Cresce o número de autores que destacam o amor como fonte da socialização, e não o contrário (Maturana e Varela, 2002). Sob este ponto de vista, a competição é considerada anti-social, porque implica a negação do outro, a recusa da partilha e do amor (Boff, 1999).

Nesta concepção, com a contribuição da educação seria preciso resgatar o caminho natural da evolução edificando seres cooperativos, solidários e amorosos. Há aqui a possibilidade de uma articulação entre *essência* e *existência*, relacionando fatores ontológicos, elementos sociais e histórico-culturais. Mas esta concepção “naturalista-inatista” (Libâneo, 2002), que se caracteriza pela primazia dos fatores biológicos na formação humana, pode derivar numa compreensão que minimiza a finalidade da educação. Ou seja, havendo tendências inatas determinadas no ser humano, “basicamente prontas desde o nascimento”, qual seria o lugar da mesma? Cabe evitar as dicotomias das visões que dão todo o poder à educação ou, ao contrário, que desqualificam a contribuição da mesma!

Por vezes, as concepções inspiradas em fundamentos de heranças religiosas e filosóficas idealistas podem assumir a perspectiva da essência a partir de um ontológico etéreo. Os aspectos reconhecidos como inerentes ao ser humano como a dignidade, a amorosidade, igualmente estão permeados pelo contraditório, próprio da natureza humana. Por isso, a visão utópica do humano não pode ofuscar a dimensão ambivalente, elemento intrinsecamente presente na realidade individual e social da qual são parte os sujeitos historicamente situados. A solidariedade e a competição “coexistem”, e o processo educativo pode contribuir para fortalecer uma ou outra dimensão, dependendo da sua maneira de agir em cada contexto. Ou seja, a (de)formação estará sempre influenciada pelos valores contraditórios decorrentes de condicionamentos estruturais históricos, materiais e imateriais

---

<sup>135</sup> Marcos Arruda (2003) estabelece um diálogo com autores como Sri Aurobindo (historiador e místico indiano), Teilhard de Chardin (biólogo, antropólogo, geólogo e teólogo), Carl Jung (psicólogo suíço), Humberto Maturana (biólogo chileno) e Francisco Varela, Leonardo Boff (teólogo da libertação), Karl Marx e outros. Conclui (p. 211-212) que a economia capitalista e toda economia centrada na acumulação do capital se afasta do caminho evolutivo, porque joga as pessoas, empresas e nações umas contra as outras. Por isso, buscando resgatar o caminho natural, propõe uma educação amorosa para formar seres cooperativos, solidários e amorosos, estimulando os valores da cooperação, reciprocidade, partilha, complementaridade e solidariedade.

da sociedade. De outro lado, como não há determinismo biológico ou histórico (Freire, 1976, 2004), a utopia não deixará de nos lançar na ousadia de acreditar nos processos dialéticos entre os sujeitos individuais e coletivos, em interação com as realidades objetivas, na intencionalidade de transformá-las.

A pedagogia tradicional costumava atribuir ao pedagogo o papel de guia, jardineiro ou parteiro para auxiliar cada “flor”, cada novo ser no processo de conformação. A nova pedagogia vai além, na medida em que considera que “as circunstâncias, as instituições, as relações sociais são os novos pedagogos dos diversos grupos sociais...” (Arroyo, 1991, p. 25). Há uma intervenção política mais calculada e conscientemente assumida, sobretudo a partir das condições materiais de existência onde o trabalho, como realidade socioeconômica e cultural, passou a ter um peso pedagógico de destaque. Para Arroyo (1999), o ser humano não se forma de dentro, a partir de potencialidades inatas, “mas de fora, marcado pelas vivências em que produz e reproduz sua existência” (p. 27). Associo este pressuposto à compreensão das mediações pedagógicas, sem esquecer a intrínseca dialética entre as condições objetivas e a subjetividade produzida. A primazia dos processos materiais / sociais nas dinâmicas educacionais pode realizar-se na relação valorativa de aspectos essenciais do ser humano que estão “ebulientes” nas condições contraditórias e complexas da vida.

Processos complexos de educação podem contribuir, em maior ou menor medida, para desenvolver as potencialidades solidárias / cooperativas dos sujeitos envolvidos ou enfatizar mais a dimensão agressiva, individualista e de competição na convivência social condicionada por estruturas de concorrência. A formação de um *ethos* com características solidárias ou egoístas depende, ao mesmo tempo, do contexto, na relação com os tipos de mediações pedagógicas que potencializam processos de socialização / educação. Concluo que, na sua contraditoriedade, o ser humano acomoda-se e resiste, conforma-se quando não vê saída e deixa-se motivar com possibilidades de mudança. E o que me move como educador, nesta relação problematizadora e criadora de esperança, é exatamente o acreditar na capacidade das pessoas de aprenderem maneiras novas de observar o mundo e agir sobre ele, de forma crítica e criativa, e, desta forma, contribuir na construção da emancipação social.

### 3.4.2 Educação como sociabilidade

Parto do pressuposto de que não há uma forma única, nem um único modelo de educação. Em mundos ou culturas diferentes, a educação existe de formas diferentes. Ela se inicia no núcleo familiar, estende-se para a comunidade e se realiza em todas as práticas sociais (Brandão, 1983). Carlos Libâneo (2002) diferencia uma educação nos seus sentidos amplo e restrito, mas sem dicotomizar.

Em sentido amplo, a educação compreende o conjunto dos processos formativos que ocorrem no meio social, sejam eles intencionais ou não-intencionais, sistematizados ou não, institucionalizados ou não. [...] Em sentido estrito, a educação diz respeito a formas intencionais de promoção do desenvolvimento individual e de inserção social dos indivíduos, envolvendo especialmente a educação escolar e extra-escolar (p. 81).

No sentido amplo, portanto, a socialização faz referência aos processos permanentes que se realizam em diversos espaços da vida cotidiana, através dos quais a sociedade organiza a integração de seus membros. Em toda parte existem redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra. A educação como socialização – este conjunto de formas vivas e comunitárias de ensinar-e-aprender – acontece em casa, na rua, na escola, na igreja, no trabalho, no lazer, enfim, em todas as relações que estabelecemos com os demais seres e ambientes humanos e naturais – socialização “primária” (educação informal). Mas ela acontece também pelas instituições escolares (educação formal) ou não-escolares (educação não-formal), sendo ambas reconhecidas como socialização “secundária”. Miguel Arroyo (1999) sintetiza esta compreensão afirmando que o processo das relações sociais na escola, na produção e formação do trabalhador continua um tema fecundo para as pesquisas em educação.

Entretanto ele ficará enriquecido se incorporarmos estudos sobre o peso de outros tempos e vivências sociais e culturais; sobre a socialização na família, na cidade, na rua, nos espaços de lazer e cultura nos movimentos sociais, nos partidos e sindicatos, nas experiências juvenis, etc.; nos espaços múltiplos instituídos, legitimados, ou invadidos e ocupados, em que reproduzimos nossa existência em cada ciclo de nossa vida social e cultural (p. 34).

A educação como sociabilidade, que acontece prioritariamente na socialização “primária”, mas também ocorre nos meandros da educação não-formal e formal, pode ter destituído a escola como agente socializador por excelência, em função das rápidas e

profundas mudanças ocorridas nos últimos anos, especialmente no âmbito das tecnologias da comunicação como a televisão e a teleinformática (Mejía J. e Awad, 2001).

Na educação como sociabilidade, as situações de aprendizagem acontecem nas diferentes situações de trocas entre os ambientes da vida social. As situações de aprendizagem estão presentes e misturadas com as experiências individuais e coletivas em todos os momentos. De alguma maneira, todos/as ensinam e todos/as aprendem, não havendo ninguém específico designado para tal tarefa. Os saberes fluem de quem detém mais saberes e experiências para quem teve menos oportunidade de aprender (saber e fazer) em determinado aspecto.

Esparrramados pelos cantos do cotidiano, todas as situações entre pessoas, e entre pessoas e a natureza – situações *sempre mediadas pelas regras, símbolos e valores da cultura do grupo* – têm, em menor ou maior escala, a sua dimensão pedagógica. Ali, todos os que convivem aprendem, aprendem da sabedoria do grupo social e da força da norma dos costumes da tribo, o saber que torna todos e cada um pessoalmente aptos e socialmente reconhecidos e legitimados para a convivência social, o trabalho, as artes da guerra e os ofícios do amor (Brandão, 1983, p. 21).

O envolvimento direto do corpo, da mente e da afetividade – entre as diferentes e múltiplas situações de relação com a natureza e de trocas entre os humanos – é parte do processo pessoal de socialização que Brandão (1983) chama de *endoculturação*, que ele assim define:

Tudo o que existe disponível e criado em uma cultura como conhecimento que se adquire através da experiência pessoal com o mundo ou com o outro; tudo o que se aprende de um modo ou de outro faz parte do processo de *endoculturação*, através do qual um grupo social aos poucos socializa, em sua cultura, os seus membros, como tipos de sujeitos (p. 25).

Com sentido semelhante, concluo que a socialização imprime, nos membros de grupos comunitários, étnicos, etários, profissionais, ou outros, hábitos e costumes que constituem o *ethos*<sup>136</sup> dos sujeitos. Este *ethos*, por sua vez, garante as condições da aceitabilidade das pessoas em determinada sociedade, tendo como característica o potencial de adaptação e ação transformadora sobre a mesma. Nessa dinâmica, dão-se sempre novos processos de socialização que modificam o *ethos* num processo dialético.

---

<sup>136</sup> Aprofundarei essa concepção a seguir.

Por fim, vale considerar que, pelo fato da socialização estar carregada das contradições relacionadas à cultura e às determinações de estruturas historicamente construídas – em última instância, pelo modo de produção capitalista –, a educação está sujeita e condicionada a estas formas sociais características. Como tal, o resultado da socialização implica um processo de (de)formação por se dar nas mesmas condições de ambivalência.

### **3.4.3 Socialização e formação do *ethos*: uma compreensão dialético-hermenêutica**

Porque certos/as trabalhadores/as carregam maiores ou menores disposições e interesses (cf. Bourdieu, 1996) em adotar estratégias coletivas para o enfrentamento dos seus problemas comuns? E, inversamente, numa compreensão dialética, como a experiência de trabalho associado constitui-se em mediação pedagógica para a produção de um novo *ethos* onde prevaleçam valores, saberes, posturas e práticas emancipatórios?

Pressuponho que trabalhadores/as em situação de trabalho carregam consigo heranças resultantes de condicionamentos do contexto (limites ou determinações) em que construíram suas vidas. Os costumes, as experiências, os saberes, a visão de mundo de cada sujeito caracterizam um *ethos* típico que carrega as marcas da materialidade da vida; e este, por sua vez, influencia diretamente no nível de contribuição com que, por exemplo, cada trabalhador/a agrega para a constituição de um projeto coletivo de trabalho ou de vida. Dito de outra forma, as condições materiais desenvolvem ou consolidam referências socioculturais incorporadas em um *ethos* característico que, por sua vez, interfere implícita ou explicitamente nas práticas.

Desafiado a compreender mais profundamente as mediações pedagógicas do trabalho associado, valho-me do conceito de *ethos*, que tem relação direta com os processos de formação humana e as relações educativas que se estabelecem especificamente na vida cotidiana e nas relações sociais, de modo especial, nas de produção. A experiência de vida é determinante na formação das disposições em relação ao mundo social. Em decorrência, o *ethos* possibilita uma forma rica de compreensão da formação dos sujeitos envolvidos em práticas de trabalho associado ou outras. Ele torna-se uma referência que atribui sentidos a todas as aprendizagens.

Gaiger (1997), estabelecendo relação com o conceito de *habitus* de Bourdieu,<sup>137</sup> enfatiza que “o *ethos* compreende aquelas referências”, estruturas mentais organizadoras dos sentidos e das condutas adotadas pelos indivíduos ou grupos.

O conceito de *ethos* diz respeito a essa sabedoria implícita, ao domínio de um conjunto de informações, de códigos e de modalidades operacionais, adquiridos ao longo de um itinerário de vida, que aos poucos deixa sedimentado no indivíduo um conjunto de saberes e um senso prático determinado (Gaiger, 1997, p. 75).

Retomando Aristóteles, Henrique de Lima Vaz (1988) detalha a origem das concepções de *ethos*. *Physis* e *ethos* (do grego) são duas formas primeiras de manifestação do ser. Para guardar com exatidão as concepções presentes, faço a citação de Vaz sobre duas acepções básicas:

A primeira acepção de *ethos* (com eta inicial) designa a morada do homem (e do animal em geral). O *ethos* é a casa do homem. O homem habita sobre a terra acolhendo-se ao recesso seguro do *ethos*. Este sentido de um lugar de estada permanente e habitual, de um abrigo protetor, constitui a raiz semântica que dá origem à significação do *ethos* como costume, esquema praxeológico durável, estilo de vida e ação (p. 12 e 13).

Tal metáfora de morada e abrigo, como espaço do mundo, torna-se espaço humano do *ethos* “no qual irão inscrever-se os costumes, os hábitos, as normas e os interditos, os valores e as ações” (idem, p. 13). Um espaço não dado, mas construído, ou incessantemente reconstruído, sempre incompleto na relação com a “presença exigente do Bem que está além de todo ser”. Heráclito, segundo Vaz, concebeu a ética como saber racional do *ethos*, tal como será entendida na tradição filosófica do Ocidente.

A segunda acepção de *ethos* (com épsilon inicial) diz respeito ao comportamento que resulta de um constante repetir-se dos mesmos atos. É, portanto, o que ocorre freqüentemente ou quase sempre (*pollákis*), mas não sempre (*aeí*), nem em virtude de uma necessidade natural. O *ethos*, nesse caso, denota uma constância no agir que se contrapõe ao impulso do desejo (*órexis*). Essa constância do *ethos* como disposição permanente é a manifestação do *ethos* como costume [...]. O modo de agir (*tropos*) do indivíduo, expressão da sua personalidade ética, deverá traduzir, finalmente, a articulação entre o *ethos* como caráter e o *ethos* como hábito (Vaz, 1988, p. 14).

<sup>137</sup> Bourdieu (1992) compreende o *habitus* como um “sistema de disposições duráveis” e não-obstante flexíveis, numa relação dialética entre uma estrutura e uma conjuntura – “estruturas estruturadas-estruturantes”, onde o *habitus* se constitui numa mediação entre as estruturas e práticas. Embora a grande semelhança entre os significados, optei por utilizar *ethos* pelo consenso maior em torno do seu caráter dialético. A acepção de *habitus* tem sido compreendida por muitos teóricos como um conceito estruturalista, mesmo que o próprio Bourdieu tenha reafirmado veementemente de que essa é uma interpretação errônea de sua teoria. “Minha única participação no debate estruturalista é um texto de postura antiestruturalista bastante nítida a respeito do campo intelectual [...] e, portanto, é preciso estar mal-intencionado, ou apenas mal informado, para situar-me entre os “estruturalistas” (Bourdieu, 2005, p. 103-104).

O *ethos*, portanto, pode significar tanto costume – enquanto estilo de vida e ação – quanto hábito – como disposição constante para agir de uma determinada maneira. O *ethos*, como lugar privilegiado de inscrição da práxis, cria e atribui sentidos. O *ethos* como costume, isto é, na forma de se realizar na realidade histórico-social, constitui-se “princípio e norma dos atos que irão plasmar o *ethos* como hábito” (idem, p. 15) que se realiza numa circularidade dinâmica com três momentos: costume (*ethos*), ação (práxis), hábito (*ethos-hexis*). A relação entre *ethos* como costume e como hábito desemboca na ação ética como lugar da liberdade.

Trata-se de uma relação que se encontra na interação entre indivíduo e sociedade. Através da prática social da educação, os indivíduos passam ao ser ético da existência cultural onde não há separação entre a educação para o *ethos* ou a função educadora do *ethos*. Se o indivíduo viesse depois de constituído o *ethos*, seria por ele determinado. Ou seja, nascendo no seio de um *ethos* já socialmente instituído, o indivíduo seria por ele envolvido e extrinsecamente condicionado. A relação *ethos* e indivíduo não pode ser pensada na lógica de uma antecedência linear. Trata-se, por excelência, de uma relação dialética entre objetividade e subjetividade.

Para Dussel (1977), o *ethos* como modalidade de habitar o mundo remete à forma habitual de comportamento, hábito ou costume. “O *ethos* é a maneira pela qual cada homem e cada cultura vive o ser” (p. 223). Ou seja, é um modo habitual, contínuo de comportar-se, de ser no tempo. Daí deriva a noção de *ethos* como caráter, modo de ser, disposição ou atitude enquanto forma de estar ante o mundo, ante os outros: forma de ser-em-relação.

Já Juliana González (1996) destaca que o *ethos* revela a maneira de ser, que, por sua vez, depende de uma ação. Portanto, não é algo dado, mas criado, gerado pela própria ação e que sempre acontece num contexto sócio-histórico. Sendo assim, não se trata de um fenômeno meramente natural ou um sofrer passivamente um resultado. Por outro lado, “o *ethos* carrega a idéia de estabilidade, consistência, persistência, fidelidade a si mesmo e identidade temporal” (op. cit., p. 11). Daí que *ethos* tem a ver com o caráter, a liberdade e postura ética de um sujeito histórico em construção estimulado por esta liberdade que não é exterior ao *ethos*, como este não é exterior ao indivíduo.

Vaz (1988) conclui, nesta direção, que a cultura é inseparável do *ethos* ou que a cultura é constitutivamente ética, onde um círculo dialético une a universalidade do costume à singularidade da práxis.

Com efeito, em todos os grandes domínios das formas simbólicas, cuja articulação constitui o mundo da cultura, na linguagem, no mito, na arte, no saber, no trabalho, na organização social, o *ethos* irá encontrar expressões da sua normatividade que se apresentam como transcendentais à ação efêmera do indivíduo. Enquanto mundo objetivo de realidades simbolicamente significadas e que tende, pela tradição, a perpetuar-se no tempo, a cultura mostra, assim, toda uma face voltada para o dever-ser do indivíduo e não apenas para a continuação do seu ser: nela o indivíduo encontra, além do sistema técnico que assegura a sua sobrevivência, ainda e, sobretudo, o sistema normativo que lhe impõe sua auto-realização. A cultura tem, portanto, uma dimensão axiológica que é constitutiva da sua natureza e em virtude da qual ela define para o homem não somente um “espaço de vida”, mas, outrossim, um “estilo de vida” (p. 39-40).

O autor ainda observa que é na religião que o *ethos* encontra a sua expressão cultural mais antiga e universal. Mesmo com a laicização das sociedades ocidentais, continua havendo a relação entre *ethos* e as expressões culturais simbólicas (entre elas, a religião). Mas o *ethos* relaciona-se também com a forma fundamental de expressão da cultura que é o saber, onde a sabedoria aparece como o lugar privilegiado de formação da linguagem do *ethos*. A sabedoria de vida apela para a vontade de manutenção das exigências essenciais da vida, “acima das flutuações do arbítrio individual” (op. cit., p. 43).

O conceito teve importância nas análises de Max Weber sobre o *ethos protestante*. Para ele a força dos preceitos éticos direcionou as energias humanas para a poupança e para o trabalho, resultando, em última análise, um benefício para o capitalismo (cf. Alves, 2000). Trata-se do *ethos* como modo de ser, concepção de mundo influenciado fortemente pela religião (cf. Geertz, 1978). Consiste num sistema simbólico-cultural que estabelece poderosas, penetrantes e duradouras disposições e motivações que influenciam e, de certa forma, determinam uma visão de mundo.

Esta visão não descarta, mas também não destaca, como fator determinante para a existência e as características do *ethos*, as condições materiais e históricas. Mesmo assim, vale a ênfase da perspectiva teórica destes autores, qual seja: a relação entre a evolução do capitalismo nascente, com o ambiente e motivação ideológica religiosa, sobretudo do protestantismo de então. Enquanto o catolicismo continuava condenando a riqueza e a usura

(lucro), o *ethos* protestante, naquele momento histórico, era favorável ao empreendedorismo, à acumulação de bens e ao lucro.

Desde o horizonte da sociologia, Pierre Bourdieu (1992, 1996) destaca, igualmente, o sentido da religião – *habitus* religioso – exercendo um poder simbólico capaz de assumir funções extra-religiosas. Do jogo de forças entre diferentes interesses em determinado campo, onde se destaca o econômico, resultam estruturas (estruturadas/estruturantes) incorporadas pelos agentes<sup>138</sup> sociais (aqui o equivalente ao *ethos*). Estas estruturas incorporadas tornam-se “matrizes” geradoras de pensamentos, percepções e ações. De outro lado, diante de novas condições – de interações ou rupturas<sup>139</sup> – que permeiam as relações socioambientais, embora certa resistência à mudança, podem ser geradas mudanças estruturais.<sup>140</sup>

Em síntese, os costumes, as experiências, os saberes, a visão de mundo de cada sujeito têm por base um *ethos* típico que carrega as marcas da materialidade da vida construída numa relação dialética entre objetividade e subjetividade. Com base nos autores acima referidos, o conceito de *ethos* aqui adotado caracteriza-se como uma matriz que constitui o caráter pessoal ou o modo cultural, esquema praxiológico durável, estilo de vida e ação. Atua como uma sabedoria implícita que remete simultaneamente ao sistema de crenças, um modo de compreensão, de postura perante o mundo e conseqüente modo de agir. Em outras palavras, o *ethos* se expressa através de um modo habitual, contínuo de comportar-se como ser-em-relação, diretamente relacionado ao caráter, à liberdade e postura ética de sujeitos em construção (González, 1996; Boff, 1999).<sup>141</sup>

Concluo que, possivelmente, o *ethos* de origem dos integrantes de um grupo social exerce influência decisiva no maior ou menor vínculo entre a identidade e projeto comum, entre concepção do mundo e ação sobre o mesmo. Evitando a dicotomia de restringir a dimensão estrutural ao econômico ou, ao contrário, desconsiderar sua centralidade (numa

---

<sup>138</sup> Bourdieu prefere usar “agente social” como aquele que age, que participa com sua ação material e simbólica, em vez de “sujeito” que, pela sua origem latina, tem um sentido de “posto debaixo”, escravizado, que se sujeita à vontade de outros, obediente, dócil, dependente, submetido [...] (cf. Adams, 2001).

<sup>139</sup> Refiro-me a fenômenos ou acontecimentos excepcionais, não comuns à vida cotidiana, que geralmente colocam as pessoas frente a situações de grande tensão ou perturbação existencial (física, afetiva ou cognitiva).

<sup>140</sup> Utilizo a estrutura, na acepção de Bourdieu, como a parte invariante do conjunto de elementos, parte de um todo, de caráter material ou simbólico, individual ou social e que se constitui em arcabouço que sustenta uma “construção”.

<sup>141</sup> A utilização de expressões como *ethos* religioso, *ethos* cultural, *ethos* comunitário, ou outras adjetivações, expressa dimensões ou elementos característicos e não *ethos* distintos.

concepção não-economicista), deduzo que a estrutura exterior ou incorporada não determina tudo nem impossibilita ações estratégicas de mudanças. Deste modo, o *ethos* exerce um papel de manutenção e, ao mesmo tempo, de mudança sobre as realidades objetivas, enquanto está implicado na tensão entre a conservação e a alteração dele próprio.

As mediações pedagógicas intrínsecas (“espontâneas”) ou extrínsecas (metodologicamente planejadas por agentes educadores) atuam nestes “interstícios” da dinâmica social. Neste processo, podem proporcionar, na prática cotidiana, a mudança do *ethos*, superando elementos *crematísticos* de apropriação ou exploração da natureza e do trabalho por outros de *cuidado*, de convivência solidária. No campo da educação popular e da economia solidária, difunde-se a visão política de uma práxis emancipadora onde a mudança de *ethos* individual e coletivo implica novas concepções, posturas e práticas dos sujeitos.

#### **3.4.4 O potencial do *ethos* comunitário nas experiências de economia popular solidária**

A modernidade como uma forma de pensar e organizar a vida tornou-se um paradigma sociocultural que, no século XIX, se relacionou com o capitalismo. Nele, os espaços referenciais de identidade, integração e segurança das pessoas eram o trabalho e a comunidade. Como as profundas mudanças no mundo do trabalho, sobretudo pela crise do emprego, impactaram sobre a vida da “classe-que-vive-do-trabalho”?

Parto do pressuposto de que há uma íntima relação entre socialização, comunidade aprendente e formação do *ethos*. Luis Razeto (1999) destaca a dimensão da comunidade como elemento de integração, colaboração e cooperação voluntária dentre seus integrantes. A comunidade evoca um profundo sentido utópico numa realidade de fragmentação dos laços sociais e desenraizamento sociocultural dos grandes contingentes humanos que vivem nas periferias urbanas e zonas pobres das áreas rurais.

A comunidade, enquanto círculo de convivência em que se organizam os grupos sociais constitui-se no espaço permanente de socialização, de acordo com a reflexão anterior. Zigmunt Bauman (2003) traz algumas reflexões interessantes sobre o sentido utópico e paradisíaco de comunidade. Para ele, a comunidade nos remete sempre a algo bom, lugar cálido, aconchegante “como um teto sob o qual nos abrigamos da chuva pesada, como uma

lareira diante da qual esquentamos as mãos num dia gelado” (p. 7). É o lugar ideal onde nos entendemos bem, podemos confiar nos companheiros e companheiras e contamos com que os outros nos queiram bem. Sempre haverá alguém para nos dar a mão em momento de tristeza ou dificuldade. Ajudando os outros, temos o direito de esperar a ajuda que precisamos.

Enfim, a comunidade evoca desejos em relação ao que sentimos falta para viver seguros e confiantes. É o tipo de mundo que não está ao nosso alcance, o “paraíso perdido” ao qual esperamos ansiosamente retornar. Frente à dura realidade anticomunitária que vivemos, esse “paraíso esperado” pode mobilizar as pessoas a “febrilmente” buscá-lo. “A diferença que existe entre a comunidade de nossos sonhos e a comunidade realmente existente” (Bauman, 2003, p. 9) constitui a tensão mobilizadora favorável ao desenvolvimento de aprendizados e ações individuais ou coletivas.

Em vista disso, a experiência comunitária incorporada ao *ethos* pode tornar-se fator adequado para a qualificação de espaços aprendentes que, por sua vez, tornam-se mediações pedagógicas, especialmente porque facilitam a instauração de processos de solidariedade, com ênfase à partilha de saberes. Todo grupo vinculado por algum elemento que envolva a subjetividade-objetividade e, por isso, alimenta sempre algum nível de solidariedade relacional e organizacional acaba vivendo um real processo educativo e constitui-se em *comunidade aprendente* (Brandão, 2003).<sup>142</sup>

Nesta compreensão no processo de formação do *ethos*, as mediações pedagógicas ocorrem de forma peculiar em ambientes de solidariedade, mas não sem ambivalências. Como tudo é ambíguo e ambivalente, em toda solidariedade existe sempre a presença da disputa de interesses. Pedro Demo (2002) traz alguns elementos pertinentes da tensão entre altruísmo e auto-interesse próprios da natureza humana, confirmados pela psicologia social:

- a) cooperamos melhor com os familiares, afins e conhecidos;
- b) cooperamos movidos por reciprocidade com outros que também cooperam;
- c) cooperamos porque fazer força juntos pode ser mais vantajoso, pois o indivíduo sozinho tem pouca chance;

---

<sup>142</sup> Hugo Assmann (1998) utilizou, com sentido similar, a expressão “organização aprendente” (apud Adams, 2001, p.189). Uma outra referência próxima de Rosa Maria Torres é a “comunidade de aprendizagem – escolar ou não-escolar – que constrói um projeto educativo e cultural próprio, para educar a si própria, suas crianças, jovens e adultos, graças a um esforço endógeno, cooperativo e solidário” (Instituto Fronesis: [www.fronesis.org](http://www.fronesis.org), acessado em maio de 2005). Aqui adoto o sentido de Brandão já referenciado no subcapítulo 1.6, em nota de rodapé.

d) cooperamos na disputa entre grupos porque grupos que possuem mais pessoas altruístas sobrevivem melhor.

Entre outros, estes são fatores práticos de interesses mesclados pelo espírito comunitário, mais ou menos presentes no âmago do *ethos*, intimamente relacionados com o simbólico e imaginário que constitui os espaços aprendentes dos empreendimentos de economia (popular) solidária. Em que medida os elementos comunitários do *ethos* incorporado nos sujeitos participantes favorecem a prática de trabalho associado? De acordo com a intensidade da sua presença, participa mais ou menos da força motivacional que leva à resistência frente aos processos de exclusão social e, ao mesmo tempo, estimula o altruísmo nas pessoas que buscam o trabalho associado como forma de buscar condições de vida digna e feliz.

A ação coletiva e a integração solidária – “fator C” (Razeto, 1999) – de cooperação, comunidade, coletividade, coordenação e colaboração podem constituir-se elementos de mediações pedagógicas através das relações intersubjetivas que se constroem sempre na dinâmica objetiva-subjetiva-objetiva na ação educativa que se estende por toda vida. Com esse espírito, é possível valorizar as comunidades de trabalho como círculos de cultura constituídos por pessoas excluídas do mercado formal capitalista. Especialmente, quando estas se organizam motivadas para a geração de trabalho e renda de forma autogestionária, com todos os conflitos e contradições implicadas nesta forma de organização.

### 3.5 MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS: SENTIDOS DE UMA CONCEPÇÃO METODOLÓGICA

Mediações pedagógicas relacionam-se à compreensão de educação como projeto pedagógico que “engravidar” constantemente corações, mentes e corpos com motivações, saberes e capacidade crítica; e isso no plano individual e coletivo. Tal visão pedagógica implica ação individual e coletiva sempre crítica, esperançosa, desacomodadora, provocadora e inquietante que diz “não” ao conformismo (Freire, 2000). Neste sentido mediação tem relação com método compreendido como sistema de relações geradoras de um conjunto de passos flexíveis que acontecem nos processos educativos.

O termo mediação tem sido utilizado com uma imagem jurídica relacionada, originariamente, às terapias familiares. Na lógica jurídica, há sempre um terceiro elemento, um mediador neutro, o juiz que intervém para eliminar o conflito. Acepção semelhante assume o sentido de mediação social em práticas sociais que têm uma função preventiva na sociedade, no sentido de evitar o conflito, o fratricídio.

Mediação carrega o sentido de mediador: “aquele que medeia ou intervém; medianeiro, mediatário, intermediário, intermédio”.<sup>143</sup> A mediação supõe um “instrumento mediante, que medeia, intervém, serve de auxílio; por meio de, servindo-se ou valendo-se de...” Trata-se de ações / relações onde contamos com um terceiro elemento “mediato” que está na relação com outra/s pessoa/s ou coisa/s, ou com uma situação objetiva intermediária que permite uma relação dinâmica e interdependente entre subjetividade e objetividade; não linear, mas contraditória, dialética.

Diferentemente da concepção jurídica, no plano cognitivo as mediações, ao contrário, em vez de abafar ou evitar os conflitos, tornam-se tanto mais pedagógicas quanto mais potencializam os seus elementos para gerar aprendizados, novas compreensões, posturas ou atitudes.<sup>144</sup> Mediação, na perspectiva pedagógica, assume o sentido de “gestão” ou valorização

---

<sup>143</sup> Novo Dicionário Aurélio.

<sup>144</sup> Segundo José Alberto Corrêa (2005), há uma conflitividade presente, sempre em disputa, que pode potencializar um processo de construção de saberes que contribuem na transformação social. As práticas sociais podem constituir-se em dispositivos de mediação dos conflitos sociais. Mas isso não significa negar e retirar-lhe o ingrediente conflitivo presente, mas sim, assumi-lo como mobilizador de compreensões e novos aprendizados. Seminário realizado pelo PPG em

pedagógica criativa dos conflitos e das heterogeneidades e de todos os elementos gerados pelas práticas sociais.

Desde a ótica filosófica, Enrique Dussel afirma (1980, p. 35): “Mediações são aquilo que empunhamos para alcançar o objetivo final da ação”. Inclui, portanto, uma relação e uma intencionalidade. O ser humano não é totalmente independente, livre, autônomo. Ele interage com todos os entes existentes e estes interagem com ele. Quando as pessoas agem, elas o fazem espontaneamente e/ou, com maior ou menor grau de intencionalidade presente, potencializada, ou não, por mediações pedagógicas extrínsecas. Neste meandro, entra a questão da liberdade, onde o ser humano pode escolher entre possibilidades, já que nenhuma mediação realiza totalmente o projeto humano. “Escolher livremente não consiste em poder determinar absolutamente as mediações. Mas o ser humano também não está totalmente determinado pelas condições objetivas. Ele é livre e ao mesmo tempo historicamente condicionado” (Dussel, 1980, p. 45).

Nessa linha, John Dewey (1979) fazia a distinção entre seres vivos e inanimados. Os primeiros buscam manter-se vivos pela renovação, retirando energia do ambiente, transformando os elementos utilizados (luz, ar, umidade, matérias do solo) em meios para seu próprio crescimento. No caso de seres humanos, a interação igualmente se dá com o ambiente físico e social onde a vida se renova nas suas crenças, ideais, esperanças, venturas, sofrimentos e hábitos. Sem dúvida, há um processo de transmissão (comunicação), de mediação dos mais velhos (do grupo familiar, comunitário...) para os mais novos. Esta socialização – educação em seu sentido lato – possibilita a continuidade social da vida transmitindo o *ethos* cultural de cada grupo social. E o meio ambiente, físico e social, constitui-se naquelas condições que desenvolvem ou embaraçam, estimulam ou inibem a atividade característica do ser.

O processo educativo, nesta compreensão, não se dá pela transmissão direta de convicções, emoções e conhecimentos (cf. op. cit.).<sup>145</sup> Ele se efetua por intermédio do meio

---

Educação – UNISINOS, nos dias 22 a 24 de agosto de 2005, com o tema: Elementos para uma crítica da ideologia da inclusão no campo educativo.

<sup>145</sup> Para Anísio Teixeira (inspirado por Dewey), que, por sua vez, influenciou Paulo Freire, não se aprendem apenas idéias ou fatos, mas também atitudes, ideais e senso crítico. Teixeira e outros educadores brasileiros foram os defensores do movimento da escola nova: um sistema de ensino livre, estatal com universalização da escola pública, laica e gratuita, como meio fundamental para o combate das desigualdades sociais.

condicionante em relação ao qual os sujeitos interagem. A partir daí infiro que o estágio inicial do ato da construção de conhecimento passa pela experiência, com destaque ao trabalho.<sup>146</sup> Ou seja, a sua incorporação passa, ao mesmo tempo, pelo corpo (sentidos – emoções) e pela (auto)consciência, enquanto postura ético-política. É nesse processo de construção social do ser humano que se forma o *ethos* característico de acordo com o ambiente sociocultural e ambiental em que cada qual se constitui na socialização. Neste sentido, como a experiência anterior, as heranças culturais decorrentes do ambiente social, das formas de socialização, enfim, como o *ethos* contribui na composição das mediações pedagógicas nas práticas de trabalho associado?

A mediação provocada por condições materiais é possibilidade para uma socialização permanente que se converte em aprendizados (Mejía e Awad, 2001). A educação popular, especialmente com a contribuição de Paulo Freire (1976, 1981), possibilitou entender os condicionamentos, os problemas individuais e coletivos, como mediações pedagógicas privilegiadas. São as “*situações-limite*” que possibilitam os “*inéditos viáveis*” em direção ao ser mais (cf. Freire, 1976; 1994, p. 206-207).

Mas as mediações pedagógicas podem também ser práticas sociais que se tornam fontes e meios construtores de sociabilidades e saberes, especialmente quando os sujeitos envolvidos assumem uma postura reflexiva sobre os contraditórios e interativos processos vividos. O potencial dessas mediações se amplia na medida em que as práticas interagem com os diferentes espaços estruturais da vida cotidiana, seja no nível local como no mais amplo, num ambiente de globalização.

A reflexão acima me permite concluir que mediações pedagógicas são constituídas por contextos, circunstâncias, processos relacionais, sejam eles conflitivos ou de complementaridade solidária. São práticas sociais com maior ou menor grau de intencionalidade e intervenção problematizadora, crítica e propositiva de sujeitos, com aporte de elementos (in)formativos e (des)veladores de contradições da vida real, geradoras de

---

<sup>146</sup> Nesta perspectiva cabe valorizar o conceito de omnilateralidade. Marx recuperou a idéia de homem integral em Aristóteles, segundo o qual a educação tem por finalidade o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas, preexistentes, inatas no ser humano. Diferente deste, porém, para Marx a omnilateralidade não é o desenvolvimento de potencialidades humanas inatas, mas a criação dessas potencialidades pelo próprio homem, no trabalho. A educação constitui-se, nesta concepção, um fenômeno vinculado à produção social, como produto e produtor da sociedade (Gadotti, 1995).

estímulos ou rupturas que resultam em aprendizados, seja como formação humana ou técnico-profissional e formação de um novo *ethos*.

Em síntese, as mediações pedagógicas na economia popular solidária compreendem as relações, interações provocadas por condições materiais (condições objetivas favoráveis ou desfavoráveis a determinados tipos de aprendizados). Constituem-se mediações intrínsecas (não-intencionais) ou “espontâneas” onde o trabalho em si é educativo, formador do ser humano –, na relação com mediações intencionais (interação com as condições subjetivas) onde a própria experiência, como é o caso do trabalho associado, pode ser o ponto de partida para outras mediações pedagógicas. Ou seja, na complexidade das dinâmicas interdependentes, contraditórias e dialéticas estabelecem-se caminhos, motivações ou referências provocadas por condições intrínsecas a essas práticas sociais; ou então processos estimulados por intencionalidades, práticas pedagógicas planejadas. Em meio ao empenho individual e coletivo, suscitam aprendizados que tanto podem contribuir para a manutenção de condições sociais existentes, como para potencializar uma *práxis*<sup>147</sup> emancipadora. As experiências mediadoras brotam das condições sentidas como necessidades, desejos, esperanças (sonhos/utopias) que possibilitam processos de socialização, construção de saberes e mudanças do *ethos*, cujo resultado pode traduzir-se em novas posturas e atitudes individuais ou coletivas.

---

<sup>147</sup> “*Práxis* é a atividade teórica que proporciona um conhecimento indispensável para transformar a realidade [...] mas não transforma em si a realidade, a não ser quando apropriada pela consciência individual e coletiva, e então se transformem as idéias em ações” (Vazquez, 1968, p. 203). Complemento essa compreensão de base filosófica marxista com a dimensão axiológica do agir humano ético intencional, fundamentado em determinados valores (cf. VAZ, 1988), decorrentes de um *ethos* dialeticamente construído a partir da relação entre as condições objetivas e subjetivas, condicionado por contextos socioeconômico-políticos e culturais.

### 3.6 EMANCIPAÇÃO SOCIAL: UTOPIA E PRÁXIS DE UM OUTRO MUNDO POSSÍVEL?

A palavra emancipação tem origem nos termos latinos “*emancipare*”, onde “*ex*” significa fora de, não mais, e “*mancipium*”, que significa escravo, indivíduo dependente. Portanto, emancipar significa liberdade concedida, adquirida ou conquistada. “Durante séculos, o termo foi usado para se referir a situações individuais ou de pequenos grupos” (Cattani, 2003, p. 130). Emancipar-se significa livrar-se do poder exercido por outros, aceder à maioria de consciência, capacidade de conhecer e reconhecer as normas sociais e morais. Neste sentido, emancipação social vincula-se a autonomia individual ou coletiva. É o contrário de dependência, submissão, alienação, opressão, dominação, falta de perspectiva. Sugere um sujeito coletivo capaz de atuar com autonomia e liberdade (Thiollent, 2006).

Torna-se um conceito mais amplo e dinâmico a partir da Revolução Francesa. Com a modernidade passaram a vigorar as idéias de progresso, de desenvolvimento que mobilizaram as sociedades por projetos, conduzidas pelas novas elites do capitalismo nascente. Rapidamente a exploração do trabalho fez surgir forças sociais que passaram a lutar pela universalização de direitos e pela superação da luta de classes. Em diferentes contextos históricos, a emancipação social assumiu diversos sentidos: auto-emancipação proletária, sociedade autogerida, sociedade dos trabalhadores livremente associados, socialismo. Atualmente, com objetivo difuso, no contexto educacional a busca de emancipação relaciona-se à luta por justiça por parte das pessoas que sofrem as conseqüências da desigualdade social. Por isso, justifica-se a expressão emancipação social, que inclui a dimensão educativa. Vai nessa linha o argumento de Thiollent (2006):

Uma ação educacional com propósito emancipatório é um desafio às leis de reprodução social, gerando transformações sociais a partir do fato de as camadas desfavorecidas terem acesso à educação, não apenas acesso ao vigente conhecimento elitizado, mas sobretudo condição de construir conhecimentos novos, em termos de conteúdos, formas e usos (p. 161-162).

Distingo emancipação de cidadania. A emancipação das classes marginalizadas e oprimidas, de acordo com a proposta da educação popular frente à atual crise civilizacional (Paludo, 2001), inclui a dimensão subjetiva, social, cultural, política e econômica. Emancipação social vai além da cidadania política – emancipação política – tal como ela é praticada nas democracias formais que se aperfeiçoam na prática da participação política,

mas, ao mesmo tempo, gerando fossos de desigualdades cada vez mais profundas no interior das sociedades e entre países.<sup>148</sup>

Nas sociedades capitalistas, a cidadania alcança a máxima posição de direito jurídico formal controlado pelo setor privado que detêm o poder do capital não chegando a atingir a dimensão econômica e social. Por mais direitos que o cidadão tenha e por mais que estes sejam aperfeiçoados – realidade hoje nem mais possível nos países do norte –, a desigualdade, na sua raiz, jamais será eliminada. Além do mais, há uma barreira intransponível no interior da ordem social capitalista em que, individualmente, a emancipação é concebida como direito dos indivíduos mais capazes e, socialmente, como direção e sentido unilineares, condensados no conceito de progresso ilimitado.

Conseqüentemente, a busca pela construção de um mundo cidadão encontra-se absolutamente limitada, porque o liberalismo tende a confinar as possibilidades de emancipação ao horizonte capitalista. As relações capitalistas de trabalho, que negam o sentido ontológico do mesmo, impedem a emancipação social, cujo horizonte é a vida libertada, na sua integralidade. A sua viabilização coloca-se no horizonte das concepções socialistas, ainda que as experiências do “socialismo real” igualmente tenham mostrado suas limitações, o que não anula seu sentido mobilizador da luta contra a opressão e a perspectiva da construção de um “outro mundo possível” que beneficie os 2/3 da humanidade não contemplados nas atuais formas de organização das sociedades.

A emancipação não significa o aperfeiçoamento da cidadania (emancipação política), mas, sim, a sua superação para avançar rumo à “democracia-sem-fim” (Santos, B., 2002b), incluindo todas as dimensões da vida individual e social. Como processo dinâmico e contraditório em meio ao jogo complexo de relações na sociedade, “a emancipação social se manifesta nas lutas contra as normas arbitrárias, as hierarquias opressoras e promotoras da discriminação e da desigualdade” (Cattani, 2003, p. 134). Para isso, é fundamental o protagonismo da sociedade organizada que induz a uma construção integradora, coerente com a idéia de emancipação social, garantindo uma postura autônoma na relação com o Estado e o

---

<sup>148</sup> A perspectiva da cidadania no caso brasileiro carrega as heranças de um Estado patrimonialista e clientelista onde sofremos os limites de uma cidadania tutelada ou assistida (Demo, 1995). Segundo o autor, “Por conta da reprodução da pobreza política das maiorias, não ocorre suficiente consciência crítica e competência política para sacudir a tutela. (...) Entretanto, ao preferir assistência à emancipação, labora também na reprodução da pobreza política, à medida que, mantendo intocado o sistema produtivo e passando ao largo das relações de mercado, não se compromete com a necessária equalização de oportunidades” (p. 6-7).

mercado. Estes são partes da sociedade e, como tal, devem ser por ela controlados, a partir dos espaços públicos estatais e não estatais.

Considero que dependemos de concepções ocidentalcêntricas e nortecêntricas que se pretendem únicas e podem levar a falsos universalismos. A análise de Cattani (2003) conclui que “para muitos autores vinculados à tradição marxista, a emancipação social aparece como resultado posterior aos processos revolucionários. Após a tomada do poder, as vanguardas promoveriam a socialização dos meios de produção” (p. 133). Por isso, proponho o conceito de emancipação social com um sentido mais abrangente (incluindo a relação local-global) e desde um outro paradigma de conhecimento inspirando-me na idéia de “reinvenção da emancipação social” (Santos, B., 2002b; 2006).

Trata-se do resgate de valores e projetos da modernidade ainda não realizados, mas dentro de uma outra lógica que não a do desenvolvimento ou do progresso ilimitado, linear, de caráter antropocêntrico, característico da concepção de emancipação materializada no modelo capitalista, mas também na prática do “socialismo real”. Para tanto, entendo que é possível pensar uma emancipação social como processo contraditório em construção, fora de conceitos de uma lógica linear assentados na monocultura universalista do conhecimento e do tempo linear.

A idéia de um outro mundo possível, consagrada a partir das sete edições do Fórum Social Mundial, possibilitou questionar concepções fechadas de sociedade futura que se colocam como modelo único a ser instalado a partir da tomada do poder por uma vanguarda “iluminada”. “Não há emancipação, há emancipações; e o que as define como tal não é uma lógica histórica, são antes critérios éticos e políticos” (Santos B., 2006, p. 44). Assumindo valores essenciais do socialismo, a idéia de emancipação social talvez esteja menos “carregada” politicamente e mais centrada em processos do que em estágios finais de transformação social como normalmente a aceção do termo socialismo tem adquirido em certas visões deterministas.<sup>149</sup>

---

<sup>149</sup> Boaventura Santos observa a posição de muitos movimentos do Sul de que “não é preciso colocar rótulos gerais nos objetivos e nas lutas. Os rótulos correm o risco de se afastarem das práticas que os originaram, adquirindo uma vida própria e dando assim lugar a resultados perversos” (2006, p. 422). Tal como o autor, entendo que a emancipação social, na perspectiva contra-hegemônica, não pode mais ser embasada em uma teoria única. Trata-se de valorizar a contribuição de todos os agentes sociais que lutam por um ecossocialismo sem absolutizar o patrimônio cultural advindo da modernidade européia; assumir um posicionamento ético e político sem fundá-lo em um princípio absoluto como a natureza humana ou o progresso. Daí a necessidade e possibilidade de uma perspectiva de pensar a emancipação social na interação dialética e hermenêutica com as práticas emancipadoras, fora dos conceitos de progresso, desenvolvimento ou

De qualquer forma, o essencial é o sentido de emancipação social que implica socialização dos meios naturais e tecnológicos de produzir e reproduzir a vida, em sintonia solidária com as condições da natureza. Isto significa: associativismo livre, com responsabilidades e oportunidades iguais para fins comuns; e não a abolição do trabalho como pregam certas correntes de pensamento, mas a superação da sua dimensão opressora e alienante. Esta compreensão contempla ainda a apropriação social do processo de gestão da tecnologia e produção científica de ponta para que esteja a serviço de toda a humanidade, diferentemente da gestão capitalista, onde uma minoria hoje a domina para fins de lucro e dominação. Além das questões ligadas ao trabalho, agregam-se os novos desafios que ampliam a emancipação social, como é o caso das questões de gênero, das discriminações de minorias étnicas, sexuais, culturais, da sustentabilidade ambiental e do novo internacionalismo contra-hegemônico.

Em vista disso, parto do princípio de que a emancipação social implica realizar a formação para a autonomia que não se restrinja ao nível individual. Em meio às mediações culturais, a emancipação implica a democratização das dimensões interdependentes como a econômica, a social, a política e a cultural, com vistas a superar desigualdades e processos de exclusão.<sup>150</sup> Emancipação em tal sentido exige um processo coletivo para contribuir com a transformação social criando condições para que os sujeitos, socialmente, conquistem a autonomia solidária através do trabalho associado. Este se torna o princípio e fim educativo, o que caracterizo como uma mediação pedagógica central, onde o ponto de partida é o saber prático da atividade do trabalho, e o ponto de chegada, a instauração de novas práticas.

Na perspectiva da educação popular, o caminho passa pelo mundo real e concreto das condições de vida, de trabalho, dos desejos e necessidades onde a atividade do trabalho seja ainda mais potencializada como instância de formação humana. Para tanto, os/as

---

modernização, enfrentando as monoculturas que se estruturaram historicamente e influenciam as formas de pensar e agir individuais e coletivas.

<sup>150</sup> Distingo desigualdade e exclusão, compreendendo a primeira como um fenômeno socioeconômico, que se dá pela integração subordinada como forma de pertença a um sistema hierárquico (Martins 1997; 2002). Quem está “embaixo” na pirâmide social é indispensável. Segundo Marx, o grande princípio de integração social na sociedade capitalista se assenta na desigualdade entre capital e trabalho, com base na exploração dos/as trabalhadores/as. Já a exclusão é um fenômeno centrado mais no caráter cultural e social, que se assenta num sistema igualmente hierárquico, mas dominado pelo princípio da segregação. Quem está “embaixo” está fora. Normalmente os grupos sociais inserem-se nos dois sistemas, em diferentes combinações.

trabalhadores/as associados/as precisam dominar operações básicas para fazer contas, avaliar o atual quadro econômico, projetar metas de produção e comercialização que garantam a remuneração pretendida e a manutenção da unidade produtiva, conhecimento sobre os meios de produção (máquinas, equipamentos...), desenvolvimento tecnológico, etc. Como atores protagonistas do processo de trabalho deverão ser

capazes de compreender os princípios fundamentais da gestão, tendo acesso aos conhecimentos necessários que lhes permitam também questionar, opinar, propor mudanças, enfim, decidir sobre qual é o tipo de gestão administrativa, financeira, jurídica que melhor coincide com os interesses coletivos (Tiriba, 2001, p. 223).

Os vínculos entre trabalho, educação e economia são um campo fértil de mediações pedagógicas. Se a pedagogia é uma prática social, um movimento que articula saberes e conhecimentos, ela “pode e deve ser um instrumento poderoso para que sejam elaboradas estratégias, as quais venham contribuir com a realização de novos modos de se produzir e construir novas relações em sociedade” (Peixoto Filho, 2004, p. 51). Para os/as trabalhadores/as, o sentido da educação está mesmo no desafio de se tornarem “donos” do seu próprio trabalho. E o trabalho associado vem se apresentando como estratégia de sobrevivência, como estratégia de vida e como projeto de sociedade (Razeto, 1990).

Em última análise, o mundo do trabalho perpassa todas as dimensões da vida, como um conjunto complexo de interações oportunizando a reprodução de relações sociais (enquanto incorporação do antigo – *ethos* de origem) juntamente com algum nível de produção social (criação do novo – formação de um novo *ethos*). “Não há repetição do velho sem certa criação do novo” (Martins, 2000, p. 63). Nesta linha, o trabalho associado favorece, em função do seu caráter autogestionário, a intervenção dos coletivos de trabalho como sujeitos do processo de formação humana em vista de uma crescente autonomia, especialmente quando “há uma unidade articulada de um universo que é simultaneamente técnico, social e cognitivo” (Correia, 1997, p. 28).

A mediação pedagógica do trabalho associado se estabelece pela relação dialética entre teoria-prática, perpassada pelo contexto cultural, ou seja, uma interação com o *ethos* característico dos/as trabalhadores/as associados de um empreendimento. Tal espaço social de trabalho propicia pôr em jogo “o conjunto de valores e representações que os/as

trabalhadores/as interiorizam, em cada momento histórico, em sua atividade laboral e em outras redes de convivência social: escola, família, igreja, associações de vizinhos, partido, sindicato etc.” (Tiriba, 2001, p. 229). Acreditar numa contribuição emancipadora da educação implica assumir que as condutas de vida são aprendidas em um ambiente. Todos os ambientes oferecem a capacidade de educar, dependendo da nossa percepção e relação significativa com eles. É o que afirma Gutiérrez (1999, p. 113): “Um ambiente educativo será um lugar de encontro que possibilita a criação permanente de novas situações, nas quais o ‘eu’ e o ‘nós’ estão em relação recíproca, dinâmica e construtiva”. O trabalho associado oportuniza, de modo especial, esse fluxo de relações que germinam e frutificam processos econômico-educativos.

Pressuponho que as mediações pedagógicas presentes nas experiências de economia popular solidária indicam as possibilidades para associar o processo de educação popular com a conquista de saberes individuais e coletivos. Mas, ao mesmo tempo, pode realizar-se a construção de subjetividades capazes e desejosas de percorrer os caminhos emancipatórios. Concretamente, estes caminhos passam pela construção de uma cultura do trabalho associado para além dos limites do processo produtivo, sendo que a subjetividade do/a trabalhador/a nunca é somente resultado das relações do ambiente de trabalho. A singularidade das motivações e interesses dos sujeitos não é somente produto determinado pelas condições objetivas e nem pura construção voluntarista. Ela se constitui na dialética das relações sociais que se estabelecem em qualquer atividade humana, mas, de modo especial, nas relações de trabalho. “A subjetividade do trabalhador não é só o resultado das relações vividas no ambiente de trabalho, mas constrói-se e se reconstrói a partir das diferentes experiências vividas em diferentes microprocessos e redes complexas [...]” (Tiriba, 2001, p. 236).

A reprodução da vida se dá através de uma pluralidade de instâncias sociais de convivência onde as condições objetivas do trabalho também anunciam as condições subjetivas em que o/a trabalhador/a se produz e se reproduz. A reprodução ampliada da vida, e não do capital, estabelece uma integração entre o “mundo da produção e o da reprodução”. O entrelaçamento entre essas duas esferas da vida constitui-se em questão-chave na proposta da economia solidária (Fischer e Ziebell, 2004). A reprodução ampliada da vida refere-se a um sentido mais amplo do que a reprodução biológica ou da sobrevivência. Ela inclui as determinações estruturais mais amplas, mas também as relações cotidianas com suas rupturas

– “nos instantes da inviabilidade da reprodução” (Martins, 2000) – quando se instaura o momento da ousadia, da transgressão da criação.

O ambiente social contraditório de disputa entre diferentes forças da sociedade e relações solidárias de doação, cooperação e reciprocidade é o espaço de afirmação de uma cultura do capital e, ao mesmo tempo, de construir e consolidar uma nova cultura do trabalho. Em meio à teia de relações que se estabelece é possível valorizar mediações pedagógicas que apontem para a emancipação da “classe-que-vive-do-trabalho”. Nesta perspectiva, está aberto o caminho para construir um paradigma societal, com base no cuidado-reciprocidade e não na exploração. Com base nos potenciais educativos dos espaços de trabalho associado, é possível compreender os empreendimentos de EPS, apesar de sua fragilidade econômica e política, como instrumentos de abertura de caminhos para uma outra economia. A consolidação desta possibilidade é tanto maior quanto mais a prática dos princípios da autogestão, com as mediações pedagógicas oportunizadas, for potencializada no sentido de gerar um *ethos* favorável à vivência de novas relações sociais de produção e reprodução. Somado às lutas de outras forças sociais, o processo educativo poderá qualificar a contribuição da EPS no caminho de construção gradativa da emancipação social.

## 4 AS MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS NA EXPERIÊNCIA DE TRABALHO ASSOCIADO

Este capítulo tem por objetivo identificar a existência de intrínsecas e potenciais mediações pedagógicas nas experiências de trabalho associado – de acordo com a questão central da pesquisa –, de modo especial na Associação dos Recicladores de Dois Irmãos – ARDI, campo empírico de referência. A presença destas mediações foi analisada, primeiramente, pela identificação de formas e processos mobilizadores de saberes e práticas, considerando a relação entre diversas resistências-rupturas (des)favoráveis à mudança do *ethos* dos sujeitos. Da tensão entre as condições de objetividade-subjetividade buscou-se a possibilidade de valorizar todos os momentos da atividade do trabalho para ampliar as mediações pedagógicas em vista da (re)construção de novos saberes, posturas e atitudes. O alargamento dos processos educativos através de mediações planejadas criou um espaço propício para alteração do *ethos* individual e coletivo dos membros do empreendimento solidário, valorizando a trajetória de vida dos mesmos, com vistas a consolidar uma cultura do trabalho no cotidiano do empreendimento. Sua estratégia visa à (re)construção de um *ethos* fundado em valores de uma ética solidária, como contribuição ao processo de construção da emancipação social.

A presente reflexão analítica parte da compreensão de mediações pedagógicas como mais ou menos intencionais (cf. 3.5, subcapítulo “Mediações Pedagógicas: sentidos de uma concepção metodológica”). Um primeiro nível de mediações – não-intencionais, isto é, intrínsecas ao cotidiano das relações de trabalho e do contexto – constitui-se por dinâmicas interdependentes, movimentos contraditórios que envolvem inter-relações dialéticas, motivações, partilhas de sentido, mediadas por referências provocadas pelas condições objetivas favoráveis ou desfavoráveis.

Já as mediações pedagógicas estimuladas caracterizam-se por serem planejadas estrategicamente por gestores-educadores/as (internos ao empreendimento) ou educadores/as (externos/as) para alcançar determinados resultados no processo de formação dos sujeitos. Realizam-se pelo empenho individual e coletivo, contribuindo tanto para a manutenção de condições sociais existentes, como para potencializar uma *práxis* emancipadora.

Eis alguns indicadores referenciais considerados na reflexão analítica das mediações pedagógicas favoráveis à emancipação social:

a) nível (ou situações) de mudança-resistência ao rompimento com uma cultura de dependência hierárquica;

b) presença de práticas e relações participativas, co-responsabilidade, de autonomia individual e grupal, de cooperação, de reciprocidade, de convivência de gênero e as condições do ambiente e organização de trabalho com a valorização dos saberes e aptidões de cada sujeito;

c) nível de autogestão, isto é, participação democrática na gestão, no compromisso coletivo de *mutirão-empreitada* e nos resultados (sobras geradas pelo trabalho);

d) condições de melhora da qualidade de vida na relação com a remuneração e benefícios, em termos de direitos (seguridade, férias, gratificações, saúde);

e) relação da vida cotidiana (individual e coletiva), enquanto modo solidário de produzir, com a visão de mundo;

f) compreensão da relação dos projetos de vida individuais, grupais com uma consciência dos limites e possibilidades de superação da exploração do capital sobre o trabalho e opção por um processo de emancipação social.

A primeira parte do capítulo apresenta uma caracterização dos sujeitos da experiência de referência estabelecendo relações entre as trajetórias formadoras do *ethos*, as visões de mundo decorrentes e as contribuições dos saberes aportados por cada sujeito ao processo coletivo de organização de um espaço de trabalho. Esta descrição inicial tem como finalidade situar a experiência, dando a conhecer os sujeitos para facilitar a compreensão das dimensões educativas suscitadas pela atividade cotidiana da ARDI.

Na continuidade, seguem as análises em torno das mediações pedagógicas encontradas, sejam as identificadas com a primeira ou com a segunda acepção. Mas alerta que se trata de uma separação didática do desenvolvimento da reflexão compreensiva, já que há múltiplas imbricações e interações desde a perspectiva dialética.

Como mediações oportunizadas pelo cotidiano da atividade do trabalho aparecem: o próprio espaço de trabalho, a participação em busca de uma organização autogestionária, o *ethos* comunitário e o “*mutirão-empreitada*” como catalisador dos sentidos pedagógicos do

econômico. As reflexões relacionadas a estas mediações encontram-se na segunda parte deste subcapítulo.

O terceiro bloco foca o segundo nível de mediações que se constitui pelo processo de pesquisa-formação oportunizada com os sujeitos pesquisandos no decorrer de dois anos: os encontros de formação que foram a base da relação sistemática entre pesquisador e pesquisandos/as. Aprofunda o papel dos gestores-educadores desafiados na sua criatividade ao exercício de uma gestão pedagógica. Segue a análise dos conflitos como limitantes e possibilitadores de mediações pedagógicas, destacando as reações e passividades cotidianas dos sujeitos frente aos mesmos. Como os/as educadores/as externos ou internos aos empreendimentos respondem às exigências decorrentes destas demandas educativas?

Em quarto lugar, a análise busca aprofundar os saberes e sentidos mobilizados pelos sujeitos participantes da experiência da ARDI. Tais aprendizados extrapolam o âmbito do empreendimentos, multiplicando oportunidades para estabelecer mediações pedagógicas com um variado público externo. Tal interação, educadora e aprendente, estimulou a construção de um progressivo *ethos* defensor da vida e comprometido com a emancipação social nos níveis do possível.

Por último, procuro estabelecer uma relação das mediações pedagógicas observadas na experiência empírica de referência com aspectos dos resultados da sistematização de experiências de formação em EPS no Rio Grande do Sul. Esta aproximação permitiu relacionar, especialmente, questões metodológicas e de conteúdo nas práticas de formação desenvolvidas por entidades apoiadoras da economia (popular) solidária.

## 4.1 TRAJETÓRIAS E CARACTERÍSTICAS DO *ETHOS* DOS SUJEITOS

### 4.1.1 Trajetórias formadoras do *ethos* dos/as recicladores/as da ARDI

Os membros da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos trazem elementos típicos de descendentes das culturas européias, com predomínio da alemã.<sup>151</sup> Destacam-se as marcas de uma vida de labuta: muito trabalho, dificuldades próprias de famílias numerosas do meio rural, desenraizamento em decorrência do êxodo rural, experiências de desemprego e subemprego e, conseqüentemente, baixa remuneração. Os saberes trazidos por cada associado/a e o *ethos* constitutivo estão marcados pela referência de famílias tradicionalmente constituídas, onde os/as filhos/as foram muito cedo introduzidos/as na atividade do trabalho. “A gente começou bem cedo a trabalhar. Eu gosto de trabalhar. Eu acho que foi bom. Foi uma educação boa que nós recebemos. O pai [...] foi meio rígido, mas eu acho que valeu a pena [...]” afirmou um dos membros da coordenação (EC3).<sup>152</sup>

O mesmo entrevistado destaca alguns aspectos diferentes dos apontados por seu mano, também associado. Como experiência marcante da escola conta que, ainda no pré-escolar, um dia de chuva, caminhou 2 km até a escola. Em função de ter sido o único aluninho da turma foi recompensado pela professora. Pôde brincar com massa de modelar.

Recebi toda aquela massa já que os outros não estavam. Daí eu fiz um trabalho lá, uma junta de bois numa carroça. Na hora de encerrar, eu queria desmontar, mas a professora disse que era para deixar. Daí ela chamou os alunos das outras classes, – os maiores – para virem olhar. E ela não deixou desmanchar para mostrar, no dia seguinte, também para as outras crianças, meus colegas (EC3).

Ao analisar sua experiência escolar, lamenta porque parou de estudar na 6ª. série. Valores aprendidos: nunca pegar nada dos outros, a humildade e coragem de corrigir o erro, e a experiência do trabalho. “Eu gosto de trabalhar”. Além disso, a cooperação com os vizinhos também foi um legado trazido desta socialização primária. Funcionavam os mutirões de

---

<sup>151</sup> Das vinte pessoas associadas no período, treze eram descendentes de alemães, uma de poloneses e seis traziam uma mestiçagem das culturas negras, indígenas, portuguesa (açoriana). Onze recicladores/as foram empregados em indústrias de calçados, um deles em curtume, outro em granja de suínos, um em frigorífico e um era empregado rural; além disso, havia outras profissões como frentista, pedreiro, carteiro / agente de pastoral. Várias pessoas tinham assumido diversas profissões, antes do ingresso na Associação.

<sup>152</sup> Membro da coordenação (EC3): entrevista realizada dia 05.05.2006. Trajetória de trabalho: agricultor, carvoeiro, industriário (em curtume, por 30 dias), reciclador desde 1998.

vizinhos: um dia, na roça de um; no dia seguinte, na do outro. Considera que o pai foi rígido, mas entende que recebeu uma boa educação.

Com a crise da agricultura na região e sem espaço para os dez filhos, “fomos todos saindo; um levava o outro para a cidade procurar serviço”. Da agricultura foi para uma indústria de curtimento de couro. O motivo da vinda para a cidade “foi o lado econômico, porque lá estava mal”. A maioria dos jovens daquela região (noroeste do Estado) veio para cá em busca de emprego.

Mas avalia que seu aprendizado como reciclador associado se estendeu desde os serviços domésticos (na Associação e em casa) à participação na gestão do empreendimento como membro da coordenação. Esta dá um pouco de preocupação, mas que acha normal. No mais gosta de trabalhar como reciclador. “Aqui é a segunda família em termos de aprendizagem.” Conclui que aprendeu a ajudar a família em casa nas tarefas do dia-a-dia.

A breve pontualização da trajetória tem por objetivo destacar alguns destes saberes constituintes do grupo de associados/as entrevistados/as. Além das falas sobre si, valorizo a observação por acreditar que a experiência é sempre mais rica do que aquela captada pela linguagem oral. Por isso, assumi a estratégia de compreender a atividade do trabalho, isto é, o que os/as trabalhadores/as associados efetivamente realizam, enquanto “atividade como uma dialética, um jogo de reciprocidades entre o dizer e o fazer, entre o geral e o singular” (Schwartz, 2003). A dinâmica dos grupos de discussão realizados nos diversos encontros de formação igualmente oportunizou percepções mais ricas, a partir de uma intercomunicação que vai além da linguagem falada. Da mesma forma, foi de fundamental importância a oportunidade do maior conhecimento dos sujeitos nos seus aprendizados anteriores à entrada na Associação, o que influencia diretamente na qualidade da contribuição que cada membro agrega ao grupo.

Uma das mulheres entrevistadas (EC1)<sup>153</sup> veio de família numerosa e pobre e com 14 anos foi trabalhar com um casal nos serviços de casa e atendimento de “bolicho”. Os pais valorizavam o estudo, mas não tinham condições de pagar o segundo grau. Continua cultivando o sonho de um dia voltar a estudar. No trabalho com esta família, acabou

---

<sup>153</sup> Membro da Coordenação (EC1): entrevista realizada no dia 23.02.2006. Trajetória de trabalho: empregada doméstica (a partir dos 14 anos), costureira, babá, sapateira, recicladora desde novembro de 2004.

assumindo a criação de uma criança até os nove meses de idade, devido ao falecimento da mãe (patroa) na hora do parto. Depois teve a experiência do “trabalho em série” numa confecção de roupas. Permaneceu dois anos em fábrica de calçados e agora é recicladora. Pessoalmente não teve nenhuma experiência de trabalho comunitário ou cooperativo anterior ao da reciclagem. Apenas seu pai, já falecido, participava do sindicato dos trabalhadores rurais, como membro da diretoria. Considera que o pai era uma pessoa muito compreensiva, muito humana e que lhe serve de exemplo até hoje. Segundo ela, ele nunca bateu nos filhos ou filhas. Os valores que traz de berço têm a ver com as relações de vizinhança, da vivência familiar e comunitária, da honestidade e do fazer bem as coisas. Aprendeu que cabe às mulheres o trabalho mais leve e aos homens os serviços mais pesados. A partir da experiência local configura sua visão de mundo, associando a compreensão ao ver, ao experimentar.

Outro entrevistado (EC2)<sup>154</sup> lamenta que faz falta o estudo, mas teve que parar para ajudar em casa. Preferiu trabalhar na roça, lidar com os bois. Com a família aprendeu a dedicação ao trabalho. E, em função de serem família numerosa, o trabalho era sempre um mutirão. Com oito anos ganhou uma junta de bozinhos do pai que ele mesmo amansou e passou a trabalhar com eles. Incorporou diversos valores da vida simples de um *ethos* religioso e comunitário na comunidade católica e clube de futebol. Seu pai também participava de sindicato (lembra os protestos dos quais participava) e era sócio de cooperativa numa relação mais comercial. Conheceu a existência de um grupo coletivo, onde vizinhos se uniram, com apoio da EMATER/RS e Sindicato, para juntos comprar uma máquina de uso comum. Saiu da colônia em busca de um futuro melhor. “Lá não dava mais. Se trabalhava, trabalhava, chegava ao final do ano... e não sobrava nada. Lá o cara não tinha futuro.”

Traz o aprendizado de cuidar das coisas, trabalhar e não jogar dinheiro fora; “não passar os outros pra trás”. Em síntese, incorporou valores de cuidar, poupar, ser honesto, honrar os compromissos e trabalhar. Não aprendeu a fazer o serviço de casa porque “era o trabalho da mãe e das gurias,” suas irmãs. Tanto assim que, para ele, o serviço mais difícil na Associação era fazer limpeza, faxina, lavar roupa e louça. “Isso eu fui aprendendo. Lá fora a gente não precisava fazer nada disso”. Testemunha que aprendeu muita coisa: cozinhar, conviver e trabalhar em grupo, não só ver as coisas erradas dos outros, mas também elogiar as capacidades; a compreensão da importância da separação do lixo e da reciclagem. Com a

---

<sup>154</sup> Membro da Coordenação (EC2): entrevista realizada no dia 17.02.2006. Trajetória de trabalho: agricultor, carvoeiro, reciclador desde março de 1996.

participação na coordenação enfrentou o medo, aprendeu a ter mais coragem para falar em público.

Um dos associados (ES1)<sup>155</sup> relatou que foi criado pelos pais e aos seis anos foi morar com os tios. Estudava e aprendia o trabalho pesado da roça desde cedo, fazendo isso até os 23 anos. “Trabalhava na roça [...] isso era direto! Logo depois do meio-dia, quando era muito quente, ou à noite, eu fazia o tema. Ah! Isso não tinha dia de chuva e nada!” Uma época trabalhava em três lugares ao mesmo tempo. Vendo que a roça não dava mais lucro, foi trabalhar de empregado na construção, depois em granja de porcos. Agregou à garra e “amor pelo trabalho” um *ethos* de liderança católica, da vida comunitária (grupo de jovem, esporte, atividade litúrgica), participação em sindicato e cooperativa. Considera que, quando foi servente de pedreiro, aprendeu a trabalhar em grupo, mas tinha um patrão. Lembra que, apesar da vivência comunitária do lugar de origem, manifestavam-se disputas, individualismo e competição entre vizinhos.

Na reciclagem, foi possível constatar que este associado exerce uma forte liderança sobre o grupo, sobretudo durante a atividade do trabalho. Vindo do ambiente rural diretamente para a reciclagem, aprendeu o ofício com os mais experientes e aperfeiçoou-se no reconhecimento de plásticos em um curso técnico do SENAI, o que lhe proporcionou um conhecimento aprofundado para a identificação dos tipos de materiais. Sente-se bem sendo reconhecido e valorizado pelo que ensina aos outros. Gosta de estudar coisas novas, ler jornal. Participa da escala mensal dos que fazem o almoço na cozinha da usina de reciclagem.

Com os mesmos aprendizados junto à sua família agricultora, outro entrevistado (ES2)<sup>156</sup> destaca que aprendeu, na vivência com os pais e ambiente comunitário, o respeito para com as pessoas e a ajuda mútua. Identifica o pai como alguém “sempre ajudando”, na organização de festas na comunidade e no clube de futebol onde era membro da diretoria. Após ter vindo para a cidade, acumulou a experiência do trabalho assalariado, durante vários anos. Um dos mais novos na ARDI, deu sinais de alguma assimilação dos sentidos que foi aprendendo no dia-a-dia do trabalho. Valoriza a relação educadora com a comunidade, no

---

<sup>155</sup> Associado (ES1): entrevista realizada dia 13.04.2006. Trajetória de trabalho: agricultor, servente de construção, empregado rural (criador de porcos), reciclador, desde julho de 1996.

<sup>156</sup> Associado (ES2): entrevista realizada dia 08.02.2006. Trajetória de trabalho: agricultor, garçom, sapateiro, industrial químico, reciclador, desde julho de 2005.

sentido de explicar a importância da separação do lixo, bem como para falar como funciona o trabalho na Associação.

Outro associado (ES3)<sup>157</sup>, igualmente marcado pelo *ethos* do homem rural (família numerosa e unida no trabalho, intenso desde cedo), destaca o principal ensinamento que recebeu dos pais: respeitar e conviver com o próximo e trabalhar, “porque sem trabalho ninguém chega longe”. Como referência associativa, conheceu uma Associação de famílias que adquiriram juntos um secador e uma máquina para fazer silagem. A família de seus pais viveu o ambiente de ajuda mútua entre vizinhos. “As famílias se ajudavam, hii... bastante! [...] Um vizinho fez uma cirurgia bem na época da colheita da soja. E aí reunimos uma turma da comunidade e fomos lá com bois, carroças [...] E, além disso, o que eles precisavam a gente ajudava [...]” Enfatiza, igualmente, que a participação intensa da família nas atividades da comunidade eclesial e a prática do que aprenderam foi decisiva para o caminho seguido na vida. Gostava de ir à escola, mas avalia que tinha dificuldade em aprender.

Veio a Dois Irmãos, onde adquiriu pequena experiência no trabalho de fábrica, ao qual não se adaptou. Tornando-se reciclador, sentiu-se familiarizado com o ambiente “no meio do mato que nem nós fomos criados junto à natureza”. Na Associação, aprendeu a cuidar mais do meio ambiente, da natureza. Enfatiza o exercício da responsabilidade, da opinião própria, da criatividade de sugestões e o trabalho em grupo. “Quando alguém chama para ajudar a moer, ou ajudar a prensar ou carregar materiais, eu faço.”

A entrevistada (ES4)<sup>158</sup>, igualmente, carrega a herança de uma família agricultora, trabalhando em terra alheia “à meia ou terça parte”. “Eu era acostumada a trabalhar na roça o dia inteiro.” Aprendizado marcante: “respeito pelos pais, honestidade.”<sup>159</sup> “A gente podia não ter nada, mas a gente aprendeu a ser honesta desde pequena [...] é uma coisa que fica e a gente traz para vida toda”. Seu sonho: morar na cidade, “ter meu dinheiro”, “ter minhas coisas”, “ter

---

<sup>157</sup> Associado (ES3): entrevista realizada no dia 10.02.2006. Trajetória de trabalho: agricultor, sapateiro (serviços gerais), reciclador, desde maio de 1996.

<sup>158</sup> Associada (ES4): entrevista realizada dia 03.04.2006. Trajetória de trabalho: agricultora, sapateira, balconista (de padaria), comerciária, doméstica, merendeira escolar, recicladora, desde janeiro de 2001 (com um período anterior (1995-1996), interrompido por ter sido chamada pela Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo, onde havia passado em concurso para merendeira de escola).

<sup>159</sup> Na reunião mensal de partilha, após a prestação de contas, a associada reagiu corrigindo a marcação de suas horas. Havia sido contemplada com horas que não havia trabalhado em função de ter ido ao massagista do qual não recebera comprovante.

mais que uma muda de roupa e calçado”. “Achava o máximo trabalhar numa fábrica... Lá na roça, a gente trabalhava o ano todo e dinheiro não via.”

Seguindo a mana mais velha, veio a Novo Hamburgo em busca de trabalho. Depois de certo tempo empregada em fábrica de calçado, começou a interessar-se por outras questões. Começou a participar do sindicato dos sapateiros. “Comecei a mudar minha visão... Comecei a sentir saudade da roça... me decepcionei”. Deixou a fábrica para trabalhar no comércio, em casa de família. Teve uma experiência como recicladora (em 1995). Tendo sido chamada pela Prefeitura de Novo Hamburgo, onde fizera concurso para merendeira, passou a ser funcionária pública em uma das escolas municipais. Considera que foi uma nova experiência. O grande aprendizado que refere é a diferença entre o trabalho no ambiente da Associação e os demais experimentados em empresas privadas ou o serviço público. Por perceber essa diferença, pediu uma licença e, dois anos depois, exonerou-se para voltar a trabalhar na ARDI, a partir de 2000. Valoriza a possibilidade de “compartilhar, não só a partilha financeira, o salário, mas idéias, enfim, um conjunto de coisas”. Considera que houve grandes mudanças na sua vida. “Deu uma reviravolta. Eu valorizo e respeito mais as pessoas, as coisas. Tudo mudou! A minha vida é outra!” De acordo com a entrevistada, quem já vive a experiência de cooperação fora, com alguma vivência de grupo, insere-se melhor no trabalho associado, porque terá mais facilidade para aprender.

No diário investigativo registrei: “A entrevistada traz um diferencial que é a longa experiência de operária de fábrica, tendo participado da luta sindical. Parece uma mulher com razoável autonomia, uma relação igualitária com seu marido. É a única do grupo que continua estudando”.

Tendo visitado outros grupos de reciclagem da região, uma avaliação coletiva registrada em diário investigativo elencou aspectos do perfil do grupo no seu conjunto:

É fundamental nos darmos conta de que temos um diferencial em nosso grupo, se comparado à maioria dos outros. a) A maioria de nós traz uma cultura do trabalho, com valores da vida rural; b) Praticamente nenhum de nós foi atingido por um nível de vida desumana, pelo menos não por muito tempo; nossa dignidade foi preservada; c) Somos pessoas em geral jovens e estamos aqui não porque não conseguimos mais outro trabalho. A maioria fez opção para aqui trabalhar, inclusive, em alguns casos, deixando outros trabalhos em fábrica de calçado; d) Temos um nível de escolaridade básico: todos sabem ler e escrever; e) temos no grupo lideranças fortes que adquiriram um nível de preparação (experiência e

compreensão) que contribui decisivamente com o avanço do grupo no alcance dos objetivos emancipadores característicos da Economia Popular Solidária.

Sobressaem, no acima exposto, algumas características do perfil de um *ethos* constituído por elementos do espírito comunitário da vida tradicional do interior; o cultivo de uma solidariedade inspirada em valores ou estímulos religiosos, de valorização da vida familiar, da entre-ajuda, do trabalho e do lazer comunitário.

Mas aparece, ao mesmo tempo, sobretudo nas entrelinhas, uma maior ou menor presença do espírito de competição e busca de autonomia na propriedade familiar juntamente com a experiência dos limites de acesso aos bens de consumo anunciados pelos meios de comunicação.<sup>160</sup> Cresce o contraditório através da invasão do espírito do lucro, a criação de novas necessidades desencadeadas. São as “contaminações da economia de mercado, não só pela comercialização dos excedentes da subsistência, mas também pela compra de artigos complementares” (Martins, 2000, p. 38), arcando, em consequência, com o mundo dos descartáveis que contradiz a cultura do uso racional: reutilização, cuidado para prolongar a durabilidade. Estabelece-se o conflito entre a lógica tradicional do usuário de bens necessários e o estímulo de ser consumidor de mercadorias.

Na contradição do ambiente urbano, culturalmente, intensifica-se uma relação de dualidade entre a cultura rural e urbana. Trata-se de uma (des)continuidade entre princípios do ambiente rural e do urbano, este último mesclado com muitos (des)enraizamentos. Na tradição tem primazia a pessoa em relação à coisa, a lógica da sociabilidade em relação à pressa e ao lucro. “O corpo educado nos princípios do decoro e da tradição” combina-se estranhamente ao “imaginário luxuoso e manipulável da televisão [...] A imagem tornou-se, no imaginário da modernidade, um nutriente tão ou mais fundamental do que o pão, a água e o livro. Ela justifica todos os sacrifícios, privações e também transgressões” (Martins, 2000, p. 43). Nessa relação de expansão do capitalismo, a nível global e espacial, essas formas sociais ganham certa autonomia como mescla sempre diferente: nem igual, nem contemporânea. São processos sociais simbióticos onde tudo é passível de combinação e onde o imaginário torna-se uma espécie de cimento entre coisas por vezes contraditórias, estranhas.

---

<sup>160</sup> O acesso às ofertas do consumo capitalista, especialmente com as antenas parabólicas, em todos os recantos do país é algo que revolucionou em pouco tempo os costumes, de modo especial, pela pressão das pessoas mais jovens das famílias agricultoras.

#### 4.1.2 Visões de mundo dos sujeitos da experiência referencial

Parto do pressuposto de que todo saber se constrói articulado com uma visão de mundo que, por sua vez, é decorrente da trajetória de vida e do contexto em que os seres humanos se construíram. O *ethos* dos sujeitos inclui e é perceptível, também, pela sua visão sobre os acontecimentos da vida social. Normalmente, a experiência de vida pessoal e social passada – essencial para a constituição do *ethos* dos sujeitos –, acaba sendo uma referência importante na construção das compreensões de mundo dos membros de empreendimentos solidários. E cabe às mediações pedagógicas proporcionar a problematização destas visões, gerar novas concepções, posturas e práticas; por fim, formar um novo *ethos*. Como mostrarei a seguir, verificou-se que uma compreensão mais relacional e crítica sobre as questões sociais, por parte dos/as associados/as, aconteceu pela influência de uma diversidade de relações e oportunidades de partilha de saberes, seja no próprio ambiente de trabalho associado, bem como nos espaços de interação externa.

Centralmente, percebeu-se uma visão presente que, predominantemente, concebe o mundo a partir de referências da natureza, do trabalho e da vida na agricultura familiar. Este *ethos* característico remete a um ideal de vida tipicamente comunitário, onde o mundo urbano significa o desconhecido que fascina e assusta. Essa questão aparece nas falas de sujeitos entrevistados:

Ali em Dois Irmãos, até que não tem tanto, mas se tu vai pra cidade grande, eu me apavoro ver o monte de gente que caminha por aí... A gente vê as pessoas deitadas no chão! Tem que desviar para não pisar em cima. Isso me chama muito a atenção! Eu não sou acostumado a ver esse tipo de drogas [referindo-se a pessoas drogadas] e essas coisas... (EC3).

De acordo com a sistematização das principais reflexões de um dos encontros coletivos<sup>161</sup>, a compreensão dos gestores-educadores passa a influenciar o senso comum<sup>162</sup> que lentamente se dissemina em relação à compreensão da realidade social:

A gritante desigualdade social em nosso país e no mundo deve-se, em grande parte, a uma minoria que esbanja, enquanto a grande maioria da população vive na fome e

<sup>161</sup> Encontro de Formação de 02.06.2005.

<sup>162</sup> Utilizo aqui a concepção de “senso comum” como conhecimento compartilhado entre os sujeitos da relação social (Martins, 2000, p. 59).

na miséria. A onda do consumismo estimulada pelo mercado capitalista colocou os valores “de perna para o ar”, ou “de ponta cabeça”: só vale quem produz e consome, ou quem tem bens materiais. E o ser humano não tem mais valor pelo que ele é. Esse modelo de consumo de uma parte da humanidade, se fosse igual para todos, precisaria de três planetas. Isso mostra que esse modelo de vida, hoje colocado para nós como ideal, é um absurdo, impossível de ser estendido a todas as pessoas, além de significar um padrão de vida que não garante felicidade.

Em todas as falas dos/as entrevistados/as e depoimentos dos encontros de discussão, apareceu a preocupação em torno de questões relacionadas ao meio ambiente: o problema da água, do lixo sem destinação adequada em função do consumo não consciente (consumismo), do uso de agrotóxicos e fertilizantes e produção apenas para o lucro. Entendem que os mais pobres fazem alguma coisa para melhorar, mas que os ricos não estão desassossegados com isso. “Os governantes deveriam estar mais preocupados com a preservação do meio ambiente.” (EC1) Mas, em uma das reflexões coletivas, diversas falas reforçaram que nós todos somos responsáveis, por sermos parte dessa realidade. “Não podemos nos colocar do lado de fora e apenas acusar ou criticar.”<sup>163</sup> Entendem que a Associação faz a sua parte ao reciclar o máximo de materiais, dando o destino correto aos rejeitos do consumo da população, posição esta justificada por significados atribuídos por eles próprios, ao mesmo tempo em que são igualmente legitimados por sujeitos externos ao empreendimento.

O grupo constatou um problema crescente que afeta a viabilidade econômica da Associação, apontando como grande preocupação o fato de “catadores de rua” ou caminhões de comerciantes de reciclados que vêm a Dois Irmãos retiraram “o melhor do lixo da coleta seletiva”, antes dos caminhões da Prefeitura passarem. As reações e compreensões dos/as recicladores/as enfatizam diversos argumentos. Um primeiro considera que essas pessoas, se de fato são necessitadas, antes desta prática na cidade ganhavam o sustento de alguma forma. Portanto, entendem estes que não se justificaria a busca de materiais onde existe uma política pública e pessoas organizadas que assumiram a responsabilidade da reciclagem no município. Até porque os que mais carregam materiais, dizem eles, “são intermediários e menos os que realmente necessitariam.” Ao mesmo tempo, consideram que tudo isso se agravou em função da crescente crise social, onde as pessoas fazem de tudo para conseguir sobreviver.

Contudo, segundo opiniões de algumas pessoas do grupo, caberia à Assistência Social dos municípios de origem a responsabilidade de assistir as famílias que de fato carecem. “Não

---

<sup>163</sup> Encontro de Formação de 02.06.2005.

tem que vir lá de outro município catar aqui. Que catem lá e, se precisarem, busquem ajuda do poder público lá... Mas têm muitos ‘grandão’ que catam e não precisam.”

Para eles/as, a responsabilidade pelas crianças e adolescentes na rua e nas drogas seria, em primeiro lugar, dos pais que não acompanham devidamente seus filhos. “Depende muito dos costumes, de como foram criados.” (ES2) Mas também admitem a influência da situação financeira, muitas vezes precária. Outro associado (ES1) acredita que falta investimento público na área da criança, por exemplo, creches públicas.

Preocupam-se com o desemprego gerador de violência, especialmente da região do *Vale dos Sinos*. “Imagina nós um dia desempregados em casa...!” (EC2) “Isso preocupa muito! Eu acho que só gera violência... desfaz famílias e tudo.” (ES1) Transparece neste depoimento uma compreensão com elementos de um saber relacional inicial que elenca algumas causas como: a indústria que se desloca territorialmente em busca de barganha de isenções do Estado (nível municipal, estadual e federal); a questão da desvalorização do dólar que não favorece as exportações, especialmente na área do calçado, onde o produto importado da China chega aqui mais barato, etc. Como afirma uma associada que foi sapateira durante 22 anos: “Nós ensinamos os chineses a fazer sapatos e agora eles nos tiram o pão da boca.” (ES4) Algumas análises trazem uma relação de efeito e causa, mas em geral os/as entrevistados não dispõem de informações sobre a realidade mundial, a não ser fragmentos que podem ser referidos a informações passadas pela TV, rádio ou manchete de algum jornal. “Uns dizem que o problema é do governo do estado, por causa do imposto (ICMS) elevado. Outros culpam o governo federal por causa do dólar. Agora, na realidade, eu não sei se é bem assim!” (EC3)

Diante da mesma problemática do desemprego, reflete outra colega: “Se eu penso nos meus familiares, lá no interior, eu acho que eles ainda estão bem”. Mas pondera que a região do *Vale dos Sinos* (gestores públicos e outras organizações empresariais e sindicais) deveria ter despertado há muito tempo para diversificar a indústria e não ter ficado somente na produção do calçado. “Podiam ter diversificado mais com outras possibilidades de produção e trabalho.” (EC1) Mas houve ainda um entrevistado que considera o desemprego como uma questão pessoal, que depende da vontade do/a trabalhador/a: “Acho que tem lugar para quem quer crescer, quem quer progredir na vida... só tem que ter vontade. Que alguém dizer que não

tem, isso não é... porque tem. Se o cara quer alcançar algum objetivo é só querer; tem que lutar por isso.” (ES2)

Quanto à TV brasileira, há uma visão quase unânime em torno de uma negatividade. Avaliam-na muito violenta em função da insistência em mostrar, com maior ênfase, as “coisas ruins” como seqüestros e assaltos, em detrimento das “coisas boas” que acontecem na sociedade. Diversas posições enfatizam que a TV mais deseduca do que educa. Entre os programas mais deformadores, colocam as novelas e o “big brother”. “Eu acho que é completamente para destruir a família [...] Eu gosto de olhar as notícias. E mesmo aí, cada canal de notícias só fala de corrupção.<sup>164</sup> Tem pouca coisa boa.” (ES1) “Não é um bom caminho, pois prejudica a família.” (ES3) Além do mais, para alguns, a TV orienta os ladrões e estimula a violência. A visão predominante parece afinar-se com a expressão de um dos associados da coordenação (EC3): “Olhando TV, é só violência, crime, político roubando. Falta muita coisa ainda. A gente se assusta.” “[...] nunca houve uma história de tanta corrupção como agora”, concluiu outro associado.

Apenas em uma entrevista apareceu perspectiva contraditória, menos maniqueísta: “Se aprende bastante coisa boa, mas também ensina bastante coisa ruim”, com destaque aos diversos programas educativos nas TVs como a Futura/Unisinos.

Quanto à escola, as pessoas entrevistadas, de modo geral, guardam uma experiência positiva. Atualmente a relação com a instituição se dá em função de quem tem filhos em idade escolar. Há uma única associada<sup>165</sup> que está freqüentando a EJA e que avalia como algo muito positivo por viabilizar-lhe a escolarização à qual não teve oportunidade.

#### **4.1.3 Contribuições das trajetórias de vida na organização do trabalho associado**

Considerando que o *ethos* diz respeito a essa sabedoria implícita adquirida ao longo de um itinerário de vida, na práxis (ação-reflexão-ação para transformação) consolidam-se espaços de participação e educação que “aos poucos deixa sedimentado no indivíduo um conjunto de saberes e um senso prático determinado” (Gaiger, 1997, p. 75).

<sup>164</sup> As entrevistas foram realizadas no período em que ocorreu o escândalo do “mensalão”, no Congresso Nacional brasileiro.

<sup>165</sup> Em 2007, em função das crescentes exigências do trabalho na reciclagem, a associada não continuou na EJA.

Esses saberes implícitos fazem a mediação compreensiva das percepções e interpretações dos desafios cotidianos frente aos quais os sujeitos tomam posição, formulam seus julgamentos e definem sua ação. Ao constituir-se, simultaneamente, por um sistema de crenças, um modo de visão de mundo e modo de ser, o *ethos* permeia – facilitando em alguns casos e dificultando em outros – a formação de cada grupo social. Com base em interesses e elementos de identidade comuns e um sistema axiológico – *ethos de referência*<sup>166</sup> – estabelece-se uma relação entre a trajetória individual e grupal, na interação com as condições objetivas do contexto conjuntural e estrutural em que se encontram os referidos sujeitos. Ou seja, a “matriz cultural”<sup>167</sup> resultante do itinerário que conformou os estilos de comportamento e visões de mundo pode ser um fator decisivo para o nível de coesão que determinado grupo constrói em torno de um sistema consensual de princípios, valores e sentidos comuns, no interior dos processos sociais descontínuos e heterogêneos.

Nestes termos, o agir condicionado por um longo itinerário de vida tende a moldar um estilo de conduta. Um longo tempo<sup>168</sup> de vida sob um ambiente de competição, onde se cultivam valores de expropriação, dominação, animosidade etc., consolida comportamentos duráveis, cuja herança se torna matriz condicionante do agir dos indivíduos e grupos sociais. O mesmo vale para a vivência em ambientes de trabalho associado. Em vista disso, o *ethos* pode ser considerado essa matriz representativa das contradições do meio social que atua sempre como uma relação tensa entre resistência e mudança cultural.

Dizendo de outro modo, trata-se de partir do fato de que entre a mudança das condições sociais e a mudança dos comportamentos, dos indivíduos e grupos, a cultura se interpõe não como padrão geral uniforme, mas em função daquilo que esses indivíduos interiorizaram ao longo de suas vidas em seus círculos de interação (Gaiger, 1997, p. 74).

---

<sup>166</sup> Arroyo (1997) argumenta a relação entre o *ethos* e espaço: “Somos seres humanos colados a um espaço que é o espaço do trabalho, o espaço familiar que deve ser o berço, a matriz de nossa educação e formação” (p. 66). Desta forma, a intencionalidade pedagógica pode levar os sujeitos a tornar as condições de trabalho mais humanas, mais dignas.

<sup>167</sup> A cultura, como dimensão inerente à práxis humana, pode ser definida como um conjunto de significações, conhecimentos, valores, modelos de prática e expressões simbólicas incorporadas e produzidas continuamente pelos indivíduos, grupos ou categorias sociais. A cultura faz a mediação entre os indivíduos e grupos sociais, entre estes e a sociedade.

<sup>168</sup> Aqui não se trata de um tempo no sentido linear, pois entram múltiplos componentes que oportunizam um ambiente de rupturas favoráveis ou desfavoráveis ao processo de novos aprendizados e mudanças de posturas, comportamentos e práticas. Estas dependem das condições subjetivas na relação com as objetivas.

Em meio às contradições, foi possível estabelecer uma relação entre a atividade do trabalho associado, a partir da prática de relações de não-exploração, como “um exercício efetivo de formação de determinado estilo de compreensão de mundo e da sociedade” (Vaz, 1988, p. 213). Nesta perspectiva, todas as manifestações que integram a vida cotidiana destas organizações, incluindo o mundo da produção e da reprodução, expressam, com seus aprendizados e disposições, ênfases do *ethos* individual e coletivo dos seus membros. Entre os aspectos constitutivos do *ethos* coletivo, os/as associados/as da ARDI destacaram o “caráter pessoal” que determina o jeito de ser uma pessoa idônea, sincera, transparente ou honesta, mas enfatizaram também a cooperação, a entre-ajuda, o aprendizado do trabalho, a responsabilidade. “Nós desenvolvemos uma cultura do trabalho. Aqui temos um ajuntamento de conhecimentos onde cada um sabe alguma coisa.”<sup>169</sup>

Se inicialmente houve uma identificação dos sujeitos com os costumes dos pais, aos poucos a organização associada de trabalho, com suas implicações, bem como as influências de um ambiente laico – pela ausência de controle social diferente do que acontecia nas comunidades do interior, entre outros fatores –, imprimiu uma dinâmica de mudança. O reconhecimento de componentes de um *ethos* religioso, sobretudo no que tange aos valores cultivados por um estilo de família tradicional, continua como referência para a vida, prolongando uma tensão entre mudança e resistência, tal como o depoimento de um associado indica:

Essa participação na comunidade da igreja foi um exemplo que me marcou. Difícil esquecer... hoje em dia já não é mais assim [...]. Mas a prática religiosa da comunidade ajudou muito... Mas tem que segurar e seguir o que aprendeu para não acontecer o que se deu com muita gente que se perdeu na vida. E hoje (essa gente) não tem nada e nem sentido para a vida... (ES3).

Supostamente, considerando as mudanças em processo na reconstrução de um outro *ethos*, continuam os resquícios de valores profundamente arraigados e que, em momentos de conflito ou de insegurança existencial, acabam pesando nas posições e condutas assumidas. O *ethos* atual torna-se princípio gerador de pensamentos, percepções e ações, desencadeador de saberes implícitos que fazem a mediação entre as percepções e interpretações dos desafios cotidianos.

---

<sup>169</sup> Encontro de formação 18.05.2006.

Nos empreendimentos de EPS, a própria atividade do trabalho associado, com seus múltiplos elementos – seja pela sua organização, prática de gestão, relações de trabalho e convívio ou relações com espaços externos; seja pelo uso de objetos técnicos, saberes partilhados e construídos etc. –, vai (re)construindo um novo *ethos*, uma cultura do trabalho. Explico. Para que o empreendimento surgisse, houve determinados contextos condicionantes e sujeitos motivados onde o *ethos* de origem de sujeitos individuais se congregaram, com suas semelhanças e diferenças, para constituir um novo *ethos* coletivo (em construção). Com maior ou menor grau de avanço da prática da autogestão e outros processos de cooperação que se desenvolvem no cotidiano da atividade, desencadeiam-se determinações na vida dos participantes, resultando em novos modos de compreender e agir. Se, num sentido amplo, todo aprendizado é decorrente de alguma mediação pedagógica, nesta dialética entre práxis e *ethos* estabelecem-se variadas delas, de caráter mais ou menos intencionais, capazes de (re)construir o *ethos* (individual e coletivo) como um processo permanente de formação.

Na Associação dos Recicladores de Dois Irmãos, foram constatados diversos elementos que permitem valorizar um *ethos* cultural característico que tem oportunizado mediações de tipos de compreensão, de opção e participação dos/as associados/as em certas atividades, em prejuízo de outras. Por outro lado, os/as participantes podem ser igualmente impelidos pela dinâmica coletiva para posteriormente assimilar e valorizar elementos de um *ethos* de cuidado na produção de novos sentidos, de formas de consciência. Nestes termos, formação significa mudança do *ethos* dos sujeitos.

Concluo, assim, que as mediações pedagógicas para o rompimento das resistências à mudança, ou à modificação do *ethos*, passam pela prática e pela consciência. Confirma-se, assim, a sintonia com as possibilidades da práxis educativa que se propõem a contribuir na alteração de situações objetivas e subjetivas. A relação pedagógica poderá enfatizar a dimensão utópica presente nas experiências de economia solidária. Tal processo significa uma implicação entre uma postura ativa e criativa dos sujeitos e os condicionamentos oriundos das condições estruturais podendo resultar na passagem do intencional ao objetivo, e vice-versa. Trata-se de um enfoque dialético entre a reprodução e a produção das condições materiais e ideais de existência dos grupos humanos, onde a socialização – educação como sociabilidade – inclui a ação ativa dos sujeitos. Quanto mais a práxis é intencional, mais ela potencializará

as mediações pedagógicas presentes nas experiências, “imprimindo” na interioridade dos indivíduos os valores e sentidos de um paradigma calcado no *ethos* do cuidado.<sup>170</sup>

---

<sup>170</sup> Este ponto será aprofundado num subcapítulo específico, a seguir. A referência desta discussão na ARDI encontra-se no texto do *Apêndice G – Ecoternura: por um modelo de vida baseado na ternura e no cuidado*.

## 4.2 MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS NO COTIDIANO DA ATIVIDADE DO TRABALHO

### 4.2.1 O espaço de trabalho associado como mediação pedagógica

A diferença entre o trabalho associado e a experiência anterior de trabalho assalariado ou o trabalho autônomo na atividade rural ou doméstica foi destacada pelos sujeitos entrevistados através de uma multiplicidade de percepções. As falas destacaram aspectos como as condições nos momentos de cuidados com a saúde pessoal ou de algum familiar. Com a voz embargada pela emoção, uma das entrevistadas (EC1) considerou que, por ocasião do acompanhamento de seu marido acidentado no hospital, teve todo apoio e compreensão dos/as colegas: “Em outros empregos, dificilmente, por exemplo, na área do calçado, tu não encontra esse apoio... E isso tem seu valor, sabe! Enquanto eu puder ficar aqui, eu pretendo ficar...” [lágrimas].

Outro associado refletia que

trabalhar numa fábrica, tu trabalha tipo numa prisão. Tu tá preso ali e não pode ir mais que duas vezes ao banheiro por dia... E eu acho, como vou dizer, com o cheiro de cola e solvente é pior lá dentro do que trabalhar com o lixo. Por isso eu nunca puxei muito para ir numa fábrica... Até hoje não me arrependi (ES3).

Perguntado sobre o que o motivava a continuar, respondeu:

Tudo. Desde o trabalho em grupo. Lá fora eu trabalhei com as pessoas, mas não era o mesmo. Aqui você tem responsabilidade em grupo, tem opinião. Às vezes, você tem uma opinião boa e ela é aceita também. Uma opinião sobre o serviço: olha vamos fazer desse jeito... E às vezes melhora muito! Se for trabalhar num outro lugar, você não tem direito a dar opinião. Ali na Associação, hi, eu dei bastante sugestão (ES3).

De outra parte, trata-se de um espaço sempre conflitivo, de relações com diferentes concepções e saberes oriundos das trajetórias de cada membro. No confronto com as diferenças e semelhanças consensualmente acordadas ou aprovadas pelo voto da maioria, oportunizaram-se mediações pedagógicas geradoras de um processo de mudança de comportamentos, de (re)construção do *ethos*. A prática da heterogestão, gradativamente, foi dando lugar, não sem conflitos, à construção de um processo autogestionário.

Um depoimento afirma: “O cara tem que ver sempre como a maioria quer. Não pode estar sempre querendo fazer as coisas do teu jeito. O cara não está trabalhando sozinho. Tem um grupo de pessoas aí”. Em contraposição, um associado (ES3) que já foi membro da coordenação entendeu que a atual equipe de coordenação está sendo omissa porque “as pessoas não querem se meter porque pode dar desentendimento por causa dos outros”.

Outros depoimentos, como o que segue, ratificam essas condições diferenciadas entre o trabalho associado e o assalariado:

Antes de conhecer a Associação eu trabalhei na fábrica de calçados durante sete meses. Depois disso trabalhei na Indústria Herval por seis anos [na área química]. Depois eu me inscrevi e demorou uns três anos quando me chamaram. Fiz a entrevista e eu estava de acordo pra começar a trabalhar. Eu não tinha experiência nenhuma como funcionava trabalhar num grupo. Não tinha idéia, sabe, como ia ser. Mas assim na prática, quando a pessoa vai, assume mesmo trabalhar num lugar assim, se vê a diferença de uma firma de calçado ou outra. É diferente, sabe. Não tem o chefe que dá as ordens. Sabe, tem um que, como aqui também, puxa um pouco a frente. E tem que ter. Só que se tem que tomar uma decisão, é o grupo (ES2).

Outra associada (ES4) confirma que para ela também foi novidade trabalhar nesse novo sistema cujas características, entende, poderiam ser generalidades para a sociedade como um todo.

É diferente trabalhar numa empresa privada ou num negócio que é teu. A motivação é outra... Lá tu não te envolves, não tem aquele compromisso com eles... E até porque faz outro sentido tu saber que está trabalhando uma coisa tua, que é pra ti. Tu tens outro ânimo. [...] Eu posso falar isso porque eu trabalhei em vários setores. Aqui eu vejo assim que é possível um mundo melhor, uma sociedade melhor. Porque aqui tem chance de dar tua opinião. A gente é ouvida. Nem sempre a gente acerta, mas tem chance de falar. Numa empresa privada, uma fábrica de calçado, ou mesmo na escola onde trabalhava, não tem chance de opinar sobre algo. Ou a gente aceita do jeito que é, ou sai fora. Uma ou duas pessoas mandam e o resto obedece. Aqui é diferente. Aqui todo mundo participa... Aqui eu me envolvo muito mais com as pessoas. É possível fazer as coisas melhor. Há várias maneiras de fazer as coisas melhor. E isso eu aprendi aqui. E estou aprendendo a cada dia.

Além dos aspectos da autogestão, a mesma associada salienta que o diferencial está na convivência em grupo que é diferente na fábrica ou na escola onde trabalhava. “Aqui a gente tem tempo para conversar, tempo para se organizar e para refletir. Esse trabalho me fez refletir sobre muitas coisas... Porque não é mais o eu. É um grupo onde um depende do outro.” (ES4)

Mas houve outros fatores motivadores que “cimentaram” a organização do trabalho associado, apesar dos dissensos: a consciência de que em grupo conseguiram avanços no empreendimento que não teriam conseguido de forma individual. “Grupos organizados vão mais longe do que uma pessoa sozinha. Que nem o nosso grupo... se fosse uma pessoa, não ia conseguir o que nós estamos conseguindo.” (EC2) Ou como explicitou um dos membros da coordenação quando entrevistado: “A gente trabalha junto, um tentando ajudar o outro o mais que possível... A gente trabalha e às vezes se diverte também. Se tu vais trabalhar em outro lugar sozinho, tu não tens aquele convívio com outras pessoas também. Acho o lado da convivência muito importante!” (EC3)

Pelos depoimentos destacados, fica evidente que o peso da compreensão do espaço de trabalho associado pelos/as associados/as não se restringe aos aspectos específicos da produção – no caso, a separação de materiais. Ele constitui, por si, um ambiente de mediações pedagógica, ampliando-se para a totalidade das relações e sentidos que este trabalho adquire para a vida dos sujeitos. As características essenciais são: um ambiente compreensivo que se importa com as necessidades dos sujeitos e de suas famílias, o clima comunitário e de valorização mútua propício para o fortalecimento da auto-estima, o aprendizado exigente e permanente de não poder ficar esperando pelo mando de um chefe; e, em contrapartida, o desafio da participação autônoma e solidária na gestão, a ajuda mútua no trabalho, as vantagens de uma organização coletiva de trabalho em relação ao trabalho autônomo ou assalariado, etc.

As relações proporcionadas pelo trabalho associado, embora as contradições, estimulam “a criatividade e auto-estima no processo no qual adquirimos a imagem de alguém que produz, é útil e pode pensar e decidir” (Arroyo, 1997, p. 64). Trata-se, pois, de um ambiente de formação onde as mediações pedagógicas estão profundamente entrelaçadas com o *ethos* individual e coletivo. As características anteriores, trazidas da trajetória de vida, condicionam a atividade do trabalho associado, e o novo espaço modifica o *ethos*, num verdadeiro processo de formação dos/as trabalhadores/as em situação de trabalho, oportunizando a consolidação de uma cultura do trabalho.

Os depoimentos confirmam que tais saberes repercutem na vida familiar / comunitária e vida social / pública (espaço da reprodução), aproximando a atividade do trabalho com os demais espaços da vida. Vejamos a fala de um dos associados:

A gente aprendeu a preservar a natureza, a trabalhar em grupo... Participar? Eu nunca tinha participado como aqui... Lá em casa [na família de meus pais] não ajudava nos serviços porque as mulheres faziam o serviço. Tinha seis gurias... Mas isso foi uma coisa que aqui aprendemos bastante a fazer as tarefas juntos. Lavo louça, cozinho e limpo. Ajudo a fazer todo serviço. [...] Eu acho que isso é importante... Senão, eu chego em casa e deixo o serviço pra esposa? Ela também trabalha o dia inteiro né. Ela também chega cansada! Acho que tem que ganhar e gastar o dinheiro junto e fazer o serviço junto... E a Associação ajudou a gente aprender essas coisas... Tem gente ali. Mudaram! Tá loco! Nunca ajudavam em casa. Hoje não. Mudou e bastante! (ES3)

Os saberes da experiência do trabalho solidário reproduziram-se em outras dimensões da vida pessoal e social com uma clara interação entre o trabalho produtivo e o realizado no mundo da reprodução (trabalho doméstico, cuidado dos filhos, do ambiente, as ações comunitárias, etc.). Por isso, a prática do trabalho associado, através do exercício de uma gestão participativa e democrática, mediada pelo diálogo permanente nas relações solidárias de trabalho, tem se constituído em processo pedagógico formador de uma cultura do trabalho. Podemos sintonizar com Paulo Freire (1976, p. 92 e 93):

Se há saber que só se incorpora ao homem experimentalmente, existencialmente, este é o saber democrático. [...] Não há nada que mais contradiga e comprometa a emersão popular do que uma educação que não jogue o educando às experiências do debate e da análise dos problemas e que não lhe propicie condições de verdadeira participação.

Os novos saberes oriundos da reflexão e busca de soluções dos desafios surgidos no trabalho vão se mesclando com saberes já existentes, através do processo educativo proporcionado pela dialética problematização-reflexão-ação... As “situações-limite” tornam-se temas geradores, e estes oportunizam mediações pedagógicas capazes de gerar “inéditos viáveis” enquanto práticas, posturas e novos saberes que fortalecem relações econômicas de comensalidade, de cooperação e reciprocidade.

Contudo, sem idealizações ou triunfalismos<sup>171</sup> compreendo que tais experiências estão inseridas num ambiente de muitas tensões, conflitos e buscas, permeadas por avanços e retrocessos. Aqui a idéia de comunidade não significa um espaço sem conflitos ou contradições. Ficam as contradições decorrentes da convivência com o ambiente contraditório da cultura, ideologia e relações de produção capitalistas. O modo de produzir solidariamente

<sup>171</sup> “A educação popular, até o final da década de 80 e início dos anos 90, desenvolveu-se com uma forte tendência ideológica e se caracterizou por ser ativista e, em certas ocasiões, triunfalista. Uma das tendências atuais é se desenvolver integrada ao trabalho produtivo e às diferentes atividades da economia popular” (Gutiérrez, 1999, p. 98 e 99).

na forma autogestionária continua submisso ao modo de produção capitalista hegemônico na sociedade. Contudo, a nova prática favorece mudanças em profundidade do ser dos/as trabalhadores/as oportunizadas pelo ambiente de trabalho associado. Este ambiente pedagogicamente potencializado pode tornar-se espaço de múltiplas mediações pedagógicas.

#### **4.2.2 O processo participativo autogestionário: sentidos e aprendizados**

A presente reflexão analítica foca, em síntese, o processo autogestionário como mediação pedagógica para a formação dos/as trabalhadores/as que integram a Associação dos Recicladores de Dois Irmãos. Muitos dos resultados desta análise, possivelmente, sejam pertinentes à boa parte de empreendimentos de economia solidária que se organizam em condições semelhantes de trabalho em que os seus membros procuram praticar princípios da autogestão. Os dados empíricos coletados na pesquisa mostram os limites e possibilidades de uma gestão transparente com a crescente participação de todos/as nas decisões que afetam os destinos e sustentabilidade dos mesmos.

O sentido de participação como mediação pedagógica pressupõe postura, interesse, mobilização e envolvimento. Não acontece por acaso. Exige canais, mecanismos de participação, não como dádiva, mas como construção, processo de conquista ou apropriação com intencionalidade (no sentido da compreensão política), autonomia solidária (consciência ou postura individual e coletiva). Em decorrência, a análise reflexiva que segue parte da compreensão de que todo trabalho, num certo sentido, é associado porque ninguém trabalha individualmente ou isoladamente, desligado de toda e qualquer cadeia produtiva. Fica evidenciado, contudo, que no trabalho assalariado “desaparece” ou “dilui-se” o componente associativo no sentido da autogestão, em função da relação mercantil do trabalho, próprio das relações capitalistas.<sup>172</sup>

Tendo presente a pluralidade e até ambigüidade dos conceitos de autogestão – que ressurgem nas sociedades atuais em função dos efeitos perversos da reestruturação produtiva – o sentido aqui adotado relaciona-se com o desafio de construir uma cultura do trabalho associado, inspiradora de uma gestão autônoma que remeta a formas radicalmente novas de

---

<sup>172</sup> Maiores detalhes sobre a concepção de trabalho associado no terceiro capítulo, 3.2.

organização social de um investimento solidário. Em síntese, trata-se da participação dos/as trabalhadores/as na gestão, na propriedade (dos meios de produção) e nos benefícios gerados coletivamente. Envolve decisões coletivas relativas aos destinos de um conjunto social, com base na atribuição do poder decisório dos sujeitos implicados. Centralmente visa a superar a distinção entre quem toma as decisões e quem as executa, bem como avançar na autonomia decisória do empreendimento e indivisibilidade entre o ato de conhecer e executar. A autogestão inclui a viabilidade, autonomia e a sustentabilidade, mas não se reduz ao aspecto econômico nem ao âmbito do empreendimento. Assim, a autogestão torna-se um elemento fundante da vida individual e social dos/as que a ela aderem.

Os princípios da autogestão apontam para a superação de elementos do taylorismo que sustentaram o fordismo (Antunes, 1997),<sup>173</sup> mas em outros moldes, do que propõe a “especialização flexível” do modelo japonês (toyotismo). Como busquei mostrar,<sup>174</sup> na realidade atual, o conjunto dos empreendimentos de economia solidária é submisso e dependente das regras do jogo de concorrência capitalista e, por vezes, também está atrelado por meio de relações clientelistas com órgãos públicos. Ou seja, a prática de autogestão está condicionada às ambigüidades, contradições das relações sociais de âmbito local, mas também ligadas às estruturas mais amplas. Tal fato se verifica na aquisição de matéria-prima, na distribuição de produtos no mercado, bem como nas práticas de firmar convênios com setores governamentais.

Na ARDI, a prática autogestionária ficou assegurada com razoável alcance pela postura de gestores-educadores que integram o grupo no seu cotidiano.<sup>175</sup> Estes contribuíram decisivamente para imprimir um modelo autogestionário aos processos de organização, uma dinâmica administrativa e de participação nos resultados, bem como no compromisso solidário pelo patrimônio municipal sob responsabilidade da Associação. Os empreendimentos que são precários no processo de coordenação e assessoria, destaca um depoimento, não conseguem viabilizar a prática dos princípios da autogestão. “Eles não têm

---

<sup>173</sup> Ricardo Antunes (1997) sintetiza que os elementos constitutivos do regime fordista de trabalho eram dados pela produção em massa, típica da grande indústria capitalista que se desenvolveu ao longo do XIX e XX: a) através da linha de montagem e produtos mais homogêneos; através do controle dos tempos e movimentos e produção em série; pela fragmentação das funções; pela separação entre planejamento e execução no processo de trabalho; entre outras dimensões. Já o toyotismo, embora menos despótico, mais envolvente e participativo, tem um caráter manipulador dos/as trabalhadores/as. “O resultado do processo de trabalho corporificado no produto permanece alheio e estranho ao produtor, preservando, sob todos os aspectos, o fetichismo da mercadoria [...]” (p. 34).

<sup>174</sup> Ver detalhes no capítulo 2.

<sup>175</sup> Aprofundarei este ponto a seguir.

aquela chance como nós aqui que fomos aprendendo com pessoas mais experientes e com mais estudo.” (ES1)

Por outro lado, ficou evidenciado que o processo participativo precisa ser constantemente conquistado e qualificado. Em certos casos, explicitaram-se os conflitos que eram retomados em reuniões, com a presença de todos/as. Em outros, o clima de resistências que se instalava frente às contradições indicava uma atitude de fechamento ao aprender, compreender e praticar a autogestão.

Cada um tem opiniões diferentes, às vezes. Mas a maioria participa, dá opiniões, diz o que poderia ser melhorado, ou coisas que estão boas e que devem ser mantidas [...]. Têm uns que não gostam de reunião [...]. A maioria quando entrou na Associação, tendo trabalhado antes na fábrica ou na colônia, não estava acostumada a isso [...]. Quando [a coordenação] falava em fazer reunião, aí alguns achavam que era perda de tempo. Nos primeiros tempos, eu também achava. – “Bah! A gente podia estar trabalhando lá [na produção]!” Mas se o cara vai pensar bem, a reunião faz parte... Acho que colocando em reunião o que tem pra colocar, falar [...] tirar pra fora e daí isso passa. Eu acho uma boa nossas reuniões onde todos/as podem colocar as questões (EC2).

Na observação de campo, percebia que normalmente a metade dos membros do grupo não se manifestava. Apenas um determinado grupo opinava, a não ser quando a discussão era preparada em subgrupos, dos quais uma ou duas pessoas compartilhavam os resultados num momento de reunião plenária. Por ocasião de um dos encontros de avaliação<sup>176</sup> do ano e plano de trabalho para o período de final e início de ano, mostrou-se como a participação ainda tem ficado restrita a um determinado grupo:

Embora fora solicitado, apenas algumas pessoas escreveram previamente alguns aspectos da avaliação. Dos 20 membros, apenas onze se manifestaram. Alguns, várias vezes. Os demais ficaram ouvindo. Já no plano de trabalho, nove pessoas se manifestaram na definição de critérios e propostas para a escala de trabalho para o período de natal e fim de ano. Onze manifestaram-se na discussão de critérios para a escala de férias, outros/as permaneceram numa postura passiva, apesar da insistência do coordenador da assembleia. Para a efetivação da escala, todos/as tiveram que posicionar-se e colocar suas possibilidades e opções.<sup>177</sup>

No decorrer do mesmo encontro, percebeu-se, por outro lado, uma motivação maior pelas questões que envolviam diretamente o interesse de cada associado/a, como foi o caso da definição de uma semana de férias para cada qual, durante os meses de janeiro e fevereiro.

---

<sup>176</sup> Encontro de formação, 15.12.2005.

<sup>177</sup> Anotações em diário investigativo.

Houve posturas compreensivas, com diálogo franco em relação às necessidades pessoais e familiares de colegas. Foi possível reconhecer a presença de valores solidários como cooperação, colaboração e reciprocidade neste processo de planejamento que envolveu também questionamentos sem rodeios em torno de questões polêmicas. Alguns membros da coordenação assumiram posturas firmes em relação aos critérios e objetivos maiores do grupo, seu compromisso com o *mutirão-empreitada*.

Em períodos de tensão, foi possível perceber uma resistência aos momentos coletivos. Aparecia visivelmente a dificuldade de enfrentar certas questões. Nestas condições, questionava-se o processo de discussão e avaliação coletiva teria acontecido, não fosse a firmeza de gestores-educadores, com maior experiência no grupo. Segundo testemunho de alguns associados/as, um dos fatos mais preocupantes e conflitivos teve como foco a avaliação de atitudes de dois colegas que acabaram sendo excluídos do grupo, em 2005. “Foi perdido muito sono por causa disso. Afetou no total, no geral do trabalho: na produção, no relacionamento, enfim... tudo”, afirma uma das entrevistadas (ES4). Os motivos que levaram a Assembléia tomar esta posição tinham a ver com falta de respeito com as mulheres, pouca dedicação ao trabalho, deslealdade e desonestidade. O relato de um dos gestores-educadores (GE1) dá conta de que as pessoas do grupo tiveram muita dificuldade de se posicionar. “Queriam ‘tirar o corpo fora’ ... que só a coordenação decidiu!”

Na observação realizada durante uma “reunião mensal de partilha”<sup>178</sup>, verifiquei a prestação de contas apresentada com auxílio de um cartaz em papel pardo, feita pelo tesoureiro, que discriminava as vendas de materiais reciclados (quantidades de kg, valores detalhados e sua soma). Seguiu-se o demonstrativo das despesas e sobras líquidas realizadas no mês, com distribuição do ganho de cada um/a (valor hora igual para todos/as) de acordo com o número de horas trabalhadas. Após um tempo para reações e confirmações em relação às horas anotadas no período, foram feitas análises comparativas da situação das vendas e da produção, com relação a outros meses, sobretudo, o mesmo mês do ano anterior. Deste modo, verificou-se como a prática de gestão administrativa tem como ponto forte essa reunião mensal, onde se percebe que os interesses da remuneração são motivadores de momentos reflexivos com variados elementos pedagógicos.

---

<sup>178</sup> Reunião mensal de partilha realizada dia 02.03.2006. Com esse nome denominam a assembléia ordinária que tem por finalidade a avaliação mensal e projeção do mês seguinte, incluindo a prestação de contas e análise do desempenho e outras questões importantes da vida da Associação.

Terminado o assunto de ordem financeira, seguiram-se outros relacionados ao andamento do trabalho. As participações externas havidas naquele mês, além de projetos da Associação em andamento, bem como informações sobre a relação com o poder público municipal foram partilhadas e discutidas nas suas implicações com os andamentos futuros.

Tive a clara impressão de que este se constitui em espaço decisivo para a gestão democrática e processo educativo da Associação [...]. E um aspecto fundamental é a presença de gestores-educadores, que pela sua experiência, carregam uma inegável legitimidade conquistada perante o grupo, como pioneiros desta organização (diário investigativo – 02.03.06).

Uma outra prática que tem sido fundamental para o processo de autogestão na ARDI refere-se ao exercício de democratização dos saberes. “Quanto mais dividimos, mais todos se enriquecem de saberes de todos/as. Na empresa capitalista, a preocupação dos/as trabalhadores/as normalmente vai na linha contrária: ‘não posso passar o que sei, pois senão amanhã o/a colega que ensinei pode estar tirando o meu lugar’”. (GE1) De acordo com os sujeitos entrevistados, a atividade do trabalho contribuiu para compartilhar saberes que cada qual adquiriu antes de ingressar no empreendimento ou mesmo os construídos posteriormente. Os saberes se multiplicam cumulativamente, e quem sabe ensina para quem não sabe. “Eu gosto disso, bah! O que eu sei, eu prefiro passar adiante.” (ES1) Aparece a prática de ensinar, de explicar mostrando visualmente e através do exercício para que todos/as aprendam a arte da separação dos materiais recicláveis. Assim aprendem a fazer bem a parte que lhes cabe. “Não tem um chefe que fica te cobrando direto. Cada um/a sabe o que tem que fazer e faz o seu serviço bem feito [...]”. (ES2)

Por fim, uma das conclusões foi que a qualidade do processo de autogestão dependeu ou interferiu de forma diretamente proporcional ao grau de autonomia, iniciativa e coresponsabilidade dos/as associados/as. A relação entre participação de todos/as nos benefícios e responsabilidades tem contribuído para ampliar o senso de pertencimento ou a identidade coletiva, de sentir-se parte e co-responsável (Streck e Adams, 2006). Em decorrência, é possível afirmar que o *ethos* de origem dos integrantes deste e de outros grupos sociais igualmente exerce influência decisiva no maior ou menor vínculo entre a identidade dos sujeitos e o projeto comum, entre concepção de mundo e ação sobre o mesmo.

Outra conclusão, a partir de percepções da observação, tem a ver com o limite da participação constatado em decorrência do grau de parentesco entre associados/as, especialmente quando se trata de cônjuges. O *ethos* impregnado na cultura em que o homem decide pela família, em geral, tende a perpetuar a falta de autonomia das mulheres. Esta foi uma das questões polêmicas que dividiu o grupo na medida em que algumas pessoas entendiam que quanto mais parentes no grupo, melhor para a união do mesmo. Neste caso, sem consenso, os aprendizados possivelmente acontecerão mediante rupturas a partir de conflitos subjacentes.

#### **4.2.3 A dimensão comunitária do ethos dos sujeitos: limites e potencial pedagógico**

“Vocês me alertem porque eu estou aprendendo. Podem me chamar a atenção porque eu não vou achar ruim”, dizia uma nova associada (EC1) nos primeiros dias de trabalho. Relatou: “Eles (companheiros de trabalho) tiveram um jeito especial... No início, uma pessoa ficou me acompanhando. Depois todos/as ajudavam a me orientar”. Tal disposição da subjetividade das pessoas cujo *ethos* foi produzido num determinado contexto sócio-histórico acompanha as condições atuais de uma organização carregada de valores comunitários. Junto com a idéia de mediação reforça-se o pressuposto: a organização não necessariamente depende de um processo prévio de consciência. Mas, em todo processo educativo, toda transformação que ocorrer nas dimensões subjetiva (consciência) e objetiva (espaço da produção) “dá-se a partir da organização para a satisfação de necessidades básicas” (Gutiérrez, 1999, p. 32), que, de forma dialética, se torna mediação pedagógica. Para a nossa cultura extremamente racional e objetiva, onde o imaterial é considerado como não-científico, ainda há muita dificuldade de valorizar a subjetividade como característica das relações econômicas de troca (ou relações mercantis) e das relações de solidariedade. O *ethos* comunitário como mediação pretende exatamente valorizar esta potencialidade, já que não existe subjetividade sem objetividade, e vice-versa.

O *ethos* comunitário, como mediação pedagógica, está associado ao fato de que os empreendimentos de economia popular solidária se caracterizam pela baixa divisão do

trabalho. <sup>179</sup> Ou seja, praticamente inexistem uma distinção entre os que projetam (pensam e sabem) e os que executam, entre os que trabalham diretamente na produção e outros em setores administrativos. Os/as trabalhadores/as são os próprios gestores do processo produtivo. Trata-se de uma visão integral da produção que contempla desde a dimensão econômica até os sentidos dos valores e metas para o bem viver. A formação dos sujeitos no processo de produção mediada pelo fator comunitário inclui uma intencionalidade e modelo social de desenvolvimento característico. Ao mesmo tempo, outro elemento fundamental é que o componente comunitário na experiência do trabalho associado tende a favorecer, em grau elevado, a dedicação individual e fortalecimento do espírito coletivo. Gutiérrez (1999) ilustra esta co-relação entre o trabalho e processo educativo: “Pode-se dar produtividade sem práxis, mas o que não se pode dar sem práxis é o conhecimento (realização) humano e o compromisso político” (p. 28).

Luiz Raseto (1999), ao enfatizar o “fator C”, estabelece diversas inter-relações que alargam a perspectiva do *ethos* comunitário para: a cooperação no trabalho, o uso compartilhado de conhecimentos e informações, tomada de decisões coletivas, entre outros aspectos.

Na ARDI, a produção com um projeto político-educativo desenvolveu-se na relação direta com a organização do ambiente de trabalho e seu entorno, isto é, na inserção na problemática socioambiental da cidade e articulação com outras organizações do campo da economia popular solidária da região e do estado. No ambiente de trabalho, o clima de bem-estar influenciava positivamente na atividade do trabalho, estimulando a dedicação criativa e resultando num “conjunto de benefícios a cada integrante e um melhor rendimento e eficiência à unidade econômica como um todo...” (Razeto, 1999, p. 41). Um dos entrevistados (EC2) expressou porque se esforçava para fazer o melhor: “Estou fazendo o máximo para agradar os outros e fazer as coisas certas... ajudar o grupo e não prejudicar... Não dá pra querer ganhar no fim do mês igual os outros trabalhando menos que eles”.

Contrariamente, afirma o GE1: “eu tenho claro, pela minha experiência, que quando o comunitário está mal, [...] quando há um clima pesado, ranço, mal-estar, a produção não

---

<sup>179</sup> Nas empresas de autogestão (que não se caracterizam com o popular, mas simplesmente economia solidária), a divisão de trabalho se complexifica, podendo aproximar-se a formas de organização do trabalho das empresas capitalistas, embora gerida com os princípios autogestionários.

anda”. O ambiente tenso ou de mal-estar desfavorecia a partilha e (re)construção de saberes. O conflito exacerbado levava os/as trabalhadores/as a uma apatia, a esforçarem-se menos, a sonegar a partilha de saberes, havendo em decorrência diminuição da criatividade em favor do coletivo. De acordo com a relação entre o ambiente de trabalho e a prática de autogestão, o coletivo de um empreendimento pode valorizar e potencializar aprendizados. Como já foi referido, o ambiente do trabalho associado, potencializado pelas disposições do espírito comunitário – *ethos* –, pode qualificar as oportunidades de aprendizados mútuos no decorrer da atividade do trabalho.

As reuniões regulares do grupo, que alguns associados (EC2, ES4) começam a compreender como parte do trabalho, têm sido fundamentais para valorizar o ambiente comunitário cotidiano. A prática de diálogo, juntamente com a honestidade e clareza do agir, foi reconhecida como decisiva para manter a própria sustentabilidade do empreendimento solidário. Uma das associadas (ES4) entende que o projeto da Associação deu certo até aqui graças à prática dialógica que se realizava com todo o grupo, geralmente duas vezes por mês.

Para esse grupo existir, acho que foi decisivo esse diálogo que a gente tem... A gente tem um compromisso de sentar, no mínimo, duas vezes por mês e conversar. Dar-te este tempo. Isto é formação. Tem grupos por aí que não sentam, não conversam nunca, que não sabem o que acontece durante o mês. Acho isso de suma importância, poder sentar e escutar as pessoas, colocar idéias e discordar quando for o caso (ES4).

Para um dos membros da coordenação, esse processo não se deu sem esforço e pode ser percebido como uma construção.

Quando nós começamos a trabalhar, sentar numa reunião era um “veneno”. Era perda de tempo! O pessoal tinha medo de colocar qualquer coisa, dar opinião. Falava alguma coisa quando era perguntado... E agora já é bem mais tranquilo. (EC3).

No processo de organização, gestão e trabalho conjunto, a reflexão coletiva<sup>180</sup> destacou o crescimento de cada associado/a na capacidade de diálogo, convivência solidária e espírito de co-responsabilidade. A discussão sobre questões conflitivas, mediadas pelo *ethos* comunitário, contribuiu no enfrentamento às causas geradoras das mesmas e favoreceu novas percepções, compreensões e mudanças nas práticas. “Antes de qualquer atitude, refletimos

<sup>180</sup> Encontro de formação de 17.03.2006.

para ver se é isso mesmo, e de fato pensar. Porque não é mais o eu. É um grupo” – afirmou uma das entrevistadas (ES4).

Alguns depoimentos enfatizaram outras questões em relação às tensões e conflitos:

A gente não pode só ver as coisas erradas dos outros, mas também tem que ver os seus próprios erros [...] (EC2).

E se tem uma pessoa que está devagar no serviço, ela é chamada pro lado, é avaliada se vale a pena ficar com a pessoa ou não [...] Mas em geral todo mundo pega junto. Sinto que o ambiente, em geral positivo, de companheirismo (ES2).

Olha, conflitos em cada grupo existem [...] Mas eu, nem que eu apanho, eu levanto a cabeça porque eu gosto mesmo de uma turminha assim. A gente conversa sobre as coisas e eu nunca escondo mágoas (ES1).

Mas há também percepções contrárias de pessoas que se ofendem quando são avaliadas e se fecham ao diálogo e à possibilidade de novos aprendizados. “Às vezes, tem algumas pessoas que não vêm, ou não querem ver, mas é poucas vezes. Acho que não gostam quando é falado, quando alguém chama atenção.” (ES3)

Embora as condições materiais tenham uma preponderância sobre a produção da existência, por se tratar de uma relação sempre dialética com a subjetividade, o *ethos* comunitário de valorização, respeito mútuo – características das relações afetivas – pode ser ponto de partida e fonte retroalimentadora. Além da compensação econômica, a mediação do componente da subjetividade (relações afetivas) entre o grupo tende a resultar em expressões criativas e inovadoras, tornando possível a vivência comprometida com relações de solidariedade, apesar das tensões e conflitos sempre presentes nesses espaços. “[...] na economia solidária tende-se a integrar as necessidades de diversos tipos num mesmo processo de satisfação combinada” (Razeto, 1999, p. 45).

Mas um conflito latente ficou visível no processo de observação das relações cotidianas e diálogo com os gestores-educadores: a tensão entre a postura de autonomia dos sujeitos, o ambiente de convivialidade comunitária e as exigências do nível de rendimento no trabalho. Trata-se de aspectos contraditórios da organização e gestão do trabalho, onde todos/as – cada qual com seu ritmo de trabalho (uns mais lentos e outros mais ágeis) – recebem o mesmo valor por hora trabalhada ao final do mês, independentemente da “produtividade”. Embora o esforço para respeitar as características individuais, esta tensão do

mutirão-empreitada permanece gerando, por vezes, um clima de mal-estar, insatisfação e até desestímulo no trabalho.<sup>181</sup>

Como estas tensões relacionadas ao ambiente de relações comunitárias e econômicas de cooperação estão sendo trabalhadas como mediações pedagógicas enquanto componentes educativos inerentes ao processo de trabalho associado? Como os saberes construídos através das práticas solidárias poderão qualificar as relações econômicas e contribuir na ampliação da autonomia solidária dos sujeitos trabalhadores/as? Coletivamente, o processo educativo se dá nas relações de trabalho, na partilha de conhecimentos e informações e através da participação na tomada de decisões. O trabalho coletivo pode criar ou potencializar um ambiente educativo, desde que o sentido de comunidade – que pode oportunizar incentivos psicológicos indispensáveis, tanto para o processo produtivo como para o educativo – não camufle, esconda ou negue os conflitos que permeiam as relações sociais de produção. Embora diferentes das relações capitalistas, eles estão presentes no trabalho associado com desafios específicos para a formação dos/as associados/as. Em função disso, é fundamental que gestores-educadores tenham presente as condições objetivas em termos materiais, culturais e de experiências prévias. No caso da ARDI, bem como em muitos outros empreendimentos de economia popular solidária do estado e do país, as pessoas tiveram ou ainda mantêm alguma vinculação com o *ethos* religioso, de pastoral e/ou educação popular.

Concluo que a atividade do trabalho associado é princípio educativo pelo conjunto de relações geradas: cada troca de palavras e gestos, cada reciprocidade de saberes e de serviços podem ser sempre momentos de aprendizagem. Desenvolvendo necessidades relacionais e de convivência, pode haver a “redução da conflitualidade como um dos aspectos-chave para que se dêem relações pessoais sadias e enriquecedoras” (Razeto, 1999, p.109). É nas relações interpessoais “cara a cara” dos grupos de trabalho que pode se travar um verdadeiro diálogo, onde os elementos do *ethos* comunitário podem contribuir para contornar as disputas em relações de complementaridade.

Mas aqui cabe a clareza de educadores/as para evitar idealismos ou utopismos. A presença da dimensão utópica fica evidenciada, sobretudo, quando se valorizam os aspectos

---

<sup>181</sup> Voltarei a esta reflexão no próximo item. Insisto que o trabalho associado não está isento das contradições inerentes à busca da afirmação da sua centralidade. Num ambiente social em que as relações capitalistas são hegemônicas, a negatividade do trabalho, muitas vezes, impede a produção dos sentidos de plena realização da subjetividade humana devido à inversão da relação de posse e domínio das condições sociais do trabalho (Antunes, 2000).

comunitários. A tendência utópica pode, por vezes, tornar-se “utopismo”. A utopia tem o sentido de olhar mais longe, superar sempre o determinismo. Ela “representa nossa teimosia e rebeldia” (Demo, 2002, p. 164). Os utopismos se apresentam em forma de panacéias, tendencialmente saudadas como salvação, subestimando a força de sistemas históricos firmemente plantados, como é o caso da competitividade econômica capitalista de supremacia das grandes potências mundiais. Então é necessário discernir entre *utopia* e *utopismo* no processo de operacionalização de princípios como solidariedade e comunidade, sentidos esses fortemente evocados no ambiente da economia popular solidária.

Portanto, o *ethos* comunitário, como o princípio da solidariedade, carrega ambivalências. Pode ser uma utopia como referência de análise crítica, mas pode igualmente levar a desilusões? Como evitar que o altruísmo se torne uma espécie de ideologia e conduza ao *utopismo*, idealizando experiências com início inovador como se já estivessem no auge da emancipação? Ou como questionou um dos gestores-educadores (GE1): “Qual a dosagem adequada da relação utopia e realismo?”

#### 4.2.4 O “*mutirão-empregada*” como mediação pedagógica

Quando os/as entrevistados/as falam dos sentidos do trabalho na ARDI eles/as destacam a motivação da participação igualitária nos resultados econômicos, fruto do trabalho coletivo. “Quanto mais produzimos, mais ganhamos!” Um depoimento ilustrativo caracteriza esse sentimento:

Eu sei que não estou só, aqui. Os colegas que me cercam não vêm somente eu aqui. Eles vêm minha família. Daqui eu consigo auxiliar minha guria na faculdade dela. Consigo ajudar a manter a casa, com bastante sacrifício, mas com ginástica a gente consegue (EC1).

Outro associado (EC2) reforça que saiu da colônia para conseguir um futuro melhor, pois lá não dava mais. Na ARDI conseguiu um trabalho com remuneração mensal, coisa que não existia na roça. Eis a sua reflexão:

Lá fora era um serviço pesado. Eu cheguei aqui e era um serviço leve, bom de fazer. Chegava o fim do mês e eu recebia bem mais do que lá fora. O dia que eu saí de lá eu até pensava em ficar um ano ou dois por aqui para depois voltar pra minha terra.

Mas fiquei e não pretendo voltar. Aqui está bom. Gosto do trabalho, além de ter uma boa remuneração.

O ganho econômico é motivação para a dedicação ao trabalho. “É um incentivo se a gente sabe que quanto mais eu me esforçar, sou eu mesma que vou ser beneficiada.” (ES4) “Todos se esforçam porque quanto mais todo mundo se esforçar, caprichar, nós mesmos no final do mês vamos receber. É melhor para todos”, – conclui o mesmo entrevistado (EC2). E outro completa: “Aqui eu ganho muito mais do que ganhava lá fora! A gente veio aqui com ‘uma mão na frente e outra atrás’. Agora nós temos já as nossas coisas com o fruto do nosso trabalho. A gente dependia dos pais, agora temos as nossas próprias coisas.” (ES3)

Um associado que está menos tempo na Associação igualmente confirma a importância da remuneração, mas considera que a intensidade, o ritmo de trabalho é muito maior do que outros trabalhos que já teve. Destaca ainda o sentido ecológico como aspecto importante de motivação junto com o fator econômico: “Em qualquer firma de calçado a gente não iria tirar o que a gente tira aqui. Claro, a gente trabalha mais, o ritmo é mais acelerado. E é um trabalho importante que nós fazemos aqui: a proteção da natureza reciclando todo esse material.” (ES2)

Não se trata de uma simples motivação pelo econômico, destaca outro depoimento. Perguntada sobre os fatores que influenciam na estabilidade das pessoas na Associação, uma das entrevistadas afirmou: “Acho que é uma consciência de saber que eu estou aqui porque sou capaz; porque eu sou uma profissional. Não sou qualquer uma que tem que trabalhar aqui por falta de outra opção. Eu acho que a valorização influencia muito”. E acrescenta que a remuneração influencia também, mas não como fator único. “É a opção junto com a remuneração.” (ES4)

Apesar da mescla com outras motivações, vale a objetividade da conclusão de um associado (EC3): “Com certeza se estivéssemos ganhando pouco, a maioria não estaria mais aqui”. Trata-se, pois, de uma tensão permanente entre o senso comum dos associados que objetivamente estão na Associação em função de uma remuneração que, em geral, é percebida por eles como mais vantajosa do que se estivessem numa fábrica de calçados, por exemplo. Confirma-se, assim, positivamente a influência decisiva da motivação econômica na prática de trabalho associado, que potencializa o processo de formação.

Esta relação motivadora do fator econômico foi verificada, igualmente, na realidade dos empreendimentos no que diz respeito à sua participação em atividades planejadas de formação. A constatação ficou evidente nas oficinas de Sistematização de experiências de formação em economia solidária no Rio Grande do Sul (CAMP, 2007). Os empreendimentos, já na sua criação, apresentaram como meta a busca de uma alternativa de sobrevivência. Em função disso, percebeu-se que, muitas vezes, a participação em atividades de formação, organizadas por entidades que atuam na área, era condicionada à troca de vantagens: “o que eu vou ganhar ao participar”? Constatou-se, nas oficinas de sistematização, que houve uma tendência de maior participação em atividades que se propuseram a viabilizar algum tipo de retorno, especialmente econômico. Como exemplo deste retorno, foram indicadas as feiras que mobilizam e predispõem os empreendimentos a participarem de atividades de formação relacionadas. “Participamos da formação, em primeiro lugar, para vender mais; e também para aprender”, afirmou um participante de uma das oficinas. A reflexão sobre tais situações concluiu que, possivelmente, a ausência de muitos empreendimentos em atividades de formação, mesmo que tenham sido planejadas com a participação de representantes deles, pode ter relação com a não percepção de um retorno real em termos de compensação financeira.

De outro lado, na ARDI o projeto político, a partir dos idealizadores (GE1 e GE2), carrega todo um potencial de utopia com elementos de um *ethos* característico. Ou seja, o projeto da economia solidária está prenhe de valores que autores como Marcel Mauss têm sintetizado com a “economia do dom”. Este autor buscou desnaturalizar a economia de mercado, afirmando o ser humano integral que abrange todas as dimensões da vida, e não somente a econômica.<sup>182</sup> Segundo Paulo Henrique M. Albuquerque (2006), a economia do dom ainda se constitui num paradigma minoritário, fundado na solidariedade que desconstrói a idéia de que a economia somente pode funcionar pela competição. Na concepção de Marcel Mauss, a economia solidária, baseada no paradigma da dádiva, pode funcionar pela reciprocidade e generosidade, firmando-se “na tríplice obrigação de *dar, receber e retribuir*” (Caillé, 2002). É o que acreditam e procuram pôr em prática gestores e agentes educadores, ao organizar e contribuir pedagogicamente para viabilizar empreendimentos solidários.

---

<sup>182</sup> Marcel Mauss escreveu “Ensaio sobre a dádiva” em 1924, mas a publicação da obra ocorreu em 1980. Entre as idéias que podem fundamentar a economia solidária está a concepção integral do ser humano, o “fato social total”.

Nesta perspectiva, na Associação dos Recicladores apareceu a materialização de características de um *ethos* do trabalho, cujos sentidos mobilizam o tripé *dar-receber-retribuir* em torno da responsabilidade com que todos/as assumem o processo produtivo na Associação. Passei a designar esse processo de “mutirão-empfeitada” pelo fato de articular uma forma típica de organização do trabalho e um conseqüente espaço de mediação pedagógica. Os próprios associados/as constataam uma diferença de outros empreendimentos onde a produção (no caso a separação dos materiais em outras reciclagens) acontece de forma individual, com maior liberdade quanto aos horários<sup>183</sup> e onde cada qual recebe pela quantidade de materiais selecionada. <sup>184</sup> Na ARDI, a produção é coletiva, com um consenso construído em torno do *mutirão-empfeitada* que aparece como uma simbiose entre esses dois sentidos da experiência popular trazida do *ethos* familiar-comunitário pela maioria dos/as participantes. Tal prática é muito distinta de outras experiências em que a produção é individual inexistindo o compromisso coletivo, no sentido de dar conta da tarefa assumida.

*Mutirão* refere-se à reciprocidade, doação, comensalidade e espírito de comunidade. A *empfeitada* tem o sentido de tarefa assumida coletivamente onde há um compromisso mútuo (um contrato formal ou informal), dentro do espírito de racionalidade produtiva. São duas experiências que os/as trabalhadores/as da Associação, em menor ou maior grau, trazem no seu lastro cultural, de saberes herdados e recriados em sua organização. O *mutirão-empfeitada* designa o “casamento” entre o trabalho conjunto, onde cada um/a dá o melhor de si para uma causa comum, com o assumir co-responsável de cada qual, para coletivamente dar conta da tarefa assumida; no caso, o serviço de reciclagem do lixo de Dois Irmãos contratado com a Prefeitura Municipal. Tal processo em torno de uma dinâmica econômica de *mutirão-empfeitada* tem se caracterizado como mediação pedagógica fundamental para ampliar o senso de pertencimento ou a identidade coletiva, de sentir-se parte e co-responsável, promovendo a partilha e a geração de novos saberes.

Na ARDI acontece, igualmente, um estímulo e controle coletivos exercido pelo processo de avaliação e planejamento participativo.

---

<sup>183</sup> O horário de trabalho cumprido por todos/as vai, regularmente, das 7h às 11h30min e das 13h às 17h30min, de segunda a sexta-feira. Aos sábados, normalmente funciona um revezamento com dois grupos, sempre no horário das 6h às 10h da manhã. Se nesse período não foi possível dar conta dos materiais colocados na rampa de descarga pelos caminhões da Prefeitura, a coordenação propõe uma ou duas horas a mais para todos/as no mesmo dia ou organiza uma escala alternada com dois grupos, respeitando as possibilidades de cada membro.

<sup>184</sup> Explícitei no terceiro capítulo – 3.2 – características típicas deste modelo de empreendimentos solidários, no Quadro 5.

Todos/as têm que pegar junto no serviço. E se tem uma pessoa que está devagar, ela é chamada pro lado, é avaliado se vale a pena ficar com a pessoa, ou não. Mas assim, em geral, todo mundo pega junto. Porque se sabe que um não pode fazer tudo sozinho. Um trabalha pelo outro. Cada um ajuda, dá o máximo (ES2).

Deste modo, todos/as são estimulados/as a assumir a responsabilidade da empreitada e a contribuição singular no mutirão. “Cada um/a tem suas tarefas. E quando uma tarefa está meio atrasada, em função do aumento do volume de material, a gente ajuda um ao outro. A gente não tem um lugar fixo para trabalhar.”(ES2) Tais procedimentos puderam ser verificados em observações de campo.

Enquanto contribuía com um dos membros da coordenação na elaboração de uma proposta para o roteiro de vídeo em processo inicial de produção, havia grande acúmulo de lixo na rampa de descarga e “triagem”.<sup>185</sup> Rapidamente, em função de que em breve estaria chegando mais uma carga de material, um grupo de quatro pessoas saiu dos respectivos postos de trabalho e se deslocou para a rampa de descarga onde realizaram a primeira “triagem” rapidamente. Menos de uma hora e todos/as estavam novamente de volta aos seus postos regulares (Diário investigativo, 04.04.2006).

Com base na compreensão e prática de autogestão já elucidada anteriormente, em outras ocasiões, os/as associados/as definem conjuntamente estender o tempo de trabalho, quando necessário, para dar conta do volume de materiais acumulados a serem reciclados. E a distribuição igualitária dos resultados coloca a motivação em sentidos que valorizam a dimensão econômica, prática que aponta para uma concepção não-crematística ou exploradora de economia. Trata-se de uma socioeconomia cuja prioridade é o cuidado, a convivência e a solidariedade integrada ao ambiente social e natural.

Todos/as receberem o mesmo valor é uma motivação importante para as pessoas porque tudo o que nós fizemos, e quanto mais tanto melhor, vai render para todos no final do mês. Então, a partir do momento em que eu começar a ‘matar’ tempo, fazendo ‘corpo mole’, não vai só diminuir o meu ganho como o de todos. Então a gente tem que pegar junto! É obrigado a pegar junto! (EC1)

Mas, na prática, o acompanhamento da experiência da ARDI possibilitou a compreensão de que o *mutirão-empreitada* qualificou-se proporcionalmente ao grau de

---

<sup>185</sup> Na ARDI, o primeiro processo de separação é feito na própria rampa de descarga. Refere-se à retirada prévia de materiais mais expostos como papelão, jornais e outros tipos que estão menos misturados, na própria rampa de descarga dos materiais. Esta técnica de “virar carga” resulta em diversos ganhos: racionalização do tempo utilizado, tudo o que é retirado nesta fase evita passar pela esteira. Esta estratégia tem sido um dos componentes, juntamente com a qualidade do material, a boa preparação e empenho individual e coletivo no trabalho, para que atualmente a ARDI tenha um dos maiores índices de “produção” de toneladas por trabalhador/a no estado e, possivelmente, no país. A segunda fase da “triagem” realiza-se pela seleção de materiais na esteira ou espaços especiais como é o caso do beneficiamento do papel branco que vem, normalmente, de escritórios ou agências bancárias.

coerência com que cada membro assumia sua co-responsabilidade no cotidiano do acordo coletivo. Uma das questões conflitivas já mencionadas e com potencial pedagógico esteve exatamente no nível de rentabilidade no trabalho relacionado à igual remuneração. Sem mecanismos objetivos de mensuração e controle, trata-se de uma questão nevrálgica, possivelmente, também de outros empreendimentos solidários. Em tese, o critério colocado como orientação de gestão é a dedicação no sentido de cada qual dar o máximo e o melhor de si. A tentativa da coordenação da ARDI foi sempre buscar instrumentos para estimular a dedicação, a motivação em vista de potencializar o processo coletivo do *mutirão-empregada*. Mas os desafios continuam, como veremos a seguir, pois na prática tensões permanecem latentes e precisam ser geridas de forma pedagógica.

Estabelecendo uma relação com os resultados da Sistematização da formação em economia popular solidária no RS, ficou evidenciado a presença insistente do fator econômico como motivador para os integrantes de empreendimentos participarem de atividades ou processos de formação. Ao contrário, quando os sujeitos não percebiam esta relação clara de obter vantagens econômicas com o que aprendessem em programas de formação planejados, muitas desistências eram verificadas. Tal fato parece não ter se verificado, com tanta ênfase, quando os empreendimentos mantinham uma relação de parceria anterior à realização da atividade de formação. Em alguns casos, a participação era motivada em função de acordo estabelecido por ocasião do acesso a algum recurso financeiro. A participação assumia o sentido de uma “devolução”, uma retribuição do grupo à entidade financiadora.

Na experiência de referência pesquisada, notou-se que houve um permanente empenho dos gestores-educadores, com uma compreensão não imediatista, em motivar os membros do grupo, primeiramente a coordenação, para que cada vez mais tivessem a oportunidade de participar de algum espaço de formação.

## 4.3 A PESQUISA-FORMAÇÃO E AS MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS

### 4.3.1 As mediações pedagógicas dos encontros de formação

Os encontros de formação constituíram técnicas especiais na metodologia de pesquisa participativa adotada. A geração de diversos tipos de expressões, por meio de dinâmicas de grupo especialmente preparadas para cada encontro, possibilitou um processo de sinergia decorrente da interação com os membros do grupo entre si e com o pesquisador. O estímulo ao envolvimento de todos/as facilitou a expressão espontânea sobre os diversos aspectos da vida da associação, além de ter garantido um espaço rico de observação das relações de saber e de poder que se estabelecem entre os/as recicladores/as, e destes comigo.

Vale destacar que os encontros de formação abriram caminhos para perceber a singularidade da relação com o saber que cada associado/a estabelece.<sup>186</sup> Na articulação entre formação e “escuta” investigativa eu buscava meios para perceber as implicações relacionadas com os interesses conscientes e inconscientes. Os elementos conscientes foram auscultados, em boa medida, pelas falas dos sujeitos a partir de entrevistas. Já os inconscientes não são explicitados pela linguagem pelo fato de serem uma dimensão que se relaciona com a subjetividade, fruto da história, da trajetória de vida. Trata-se dos elementos do *ethos* em que, sem saber por que e mesmo sem explicitar, os sujeitos sentem determinados interesses e atribuem sentidos. Como capturar tais elementos no processo de pesquisa? Como escutar o que não é dito? O silêncio? Ou então como ler o que está atrás de palavras ditas por conveniência das circunstâncias? A estratégia que encontrei foram os encontros coletivos de formação-pesquisa, utilizando dinâmicas de grupo e interação lúdica, aproveitando a música e outros elementos simbólicos que procurava adaptar à cultura do grupo.

Os encontros buscavam focar sempre um dos temas geradores levantados pelos membros da Associação de Recicladores de Dois Irmãos. Em função da relação direta com a questão em análise, valorizo uma discussão grupal ocorrida com a participação de todos/as

---

<sup>186</sup> Trata-se da “relação ao saber” que, além da significação social, expressa os sentidos pessoais, singulares, subjetivos que os sujeitos atribuem (Santos, E., 2000). Ao fazer escolhas, atribuir sentidos e valorizar determinada coisa, há algo na sua subjetividade – o *ethos* – que faz com que ele/a se interesse e se aproprie daquilo.

os/as associados/as durante um dos encontros de formação.<sup>187</sup> A questão central do debate foi a seguinte: *A partir da experiência de trabalho de cada um/a, “como funciona uma fábrica ou empresa privada, e quais as diferenças em relação à proposta e prática de trabalho associado na Associação?”* A discussão foi realizada, primeiramente, por quatro subgrupos; em seguida, cada grupo partilhou com o grupo uma síntese da reflexão. As discussões foram por mim sistematizadas, com devolução ao grupo no próximo encontro para uma rediscussão mais aprofundada nos seus consensos e dissensos.

O resultado<sup>188</sup> foi o seguinte:

**Quadro 6 – Comparação entre o trabalho na empresa privada e na ARDI, reflexões dos/as recicladores/as.**

O trabalho na empresa privada	O trabalho na associação
1) Pontualidade com rigidez, sem tolerância (1); o tempo é cronometrado (1); tem horário até para ir ao banheiro (1). Ex: “numa fábrica de calçado cada um podia ir ao banheiro 2 vezes por turno e não mais”.	Pontualidade com flexibilidade quando se justifica (1); cada um é responsável havendo avaliação coletiva sobre a postura e assumir de cada sócio a partir de critérios comuns (1).
2) Tarefa fixa, determinada: não permite flexibilidade, nem criatividade (1); nem permite crescer profissionalmente (1); não há estímulo, pois o trabalhador não se beneficia do lucro produzido pelo aumento da produtividade e da qualidade (1).	Trabalho diversificado, com possibilidade de rodízio e criatividade (1) e iniciativa própria (1); há flexibilidade e respeito (1); todos se beneficiam dos resultados que são frutos da qualidade da produção (1).
3) O trabalhador não é valorizado em sua opinião (1); o chefe dá ordens rígidas (imposição) e a gente obedece sem direito a opinar (3) ou reclamar; há um método repressivo e todos se sujeitam com medo da humilhação; não há liberdade (1).	Valoriza a opinião de todos (1); funciona o diálogo e todos podem opinar, expor suas idéias (3); busca alternativas para melhorar (1); relação de liberdade e contato com a natureza (1); temos um ambiente humano onde as pessoas têm habilidade de ajudar e ensinar os outros (1).
4) Tem um dono (patrão – às vezes um pequeno grupo) que põe outros a trabalhar para ele (2); os empregados se preocupam mais em cumprir as horas, realizando um trabalho, em geral, sem sentido (1).	Todos somos sócios e donos (2); há planejamento em grupo (1); nos tornamos mais responsáveis pelo nosso trabalho no dia-a-dia (1); o trabalho tem sentido pra gente (1).
5) As faltas por problemas de saúde não têm seus atestados facilmente aceitos, o que resulta em perdas na remuneração (fim-de-semana, prêmios, etc.) (2); essa situação obriga a gente muitas vezes deixar a família em segundo plano (1).	Todos os atestados por problemas de saúde do/a sócio/a, ou por acompanhamento a algum familiar, justificados para a coordenação têm as faltas abonadas, não resultando em desconto na remuneração (2).
6) As férias são escaladas de acordo com critérios da empresa (1).	As férias são negociadas a partir de critérios coletivos, na relação com as necessidades da Associação e

<sup>187</sup> Este encontro foi realizado no dia 13 de julho de 2005, das 11h30min às 14h15min.

<sup>188</sup> No encontro seguinte (15 de agosto de 2005), os elementos sistematizados foram relidos em subgrupos com a tarefa de destacar duas diferenças que considerassem essenciais. O número entre parêntesis indica o número e vezes que a idéia foi destacada como sendo uma diferença essencial pelos/as associados/as. Os itens destacados, em ordem do número de indicações, foram 3, 8, 4 e 10.

	período mais favorável para cada sócio e sua família (1).
7) A empresa espera a máxima produção de cada um, não se preocupando com a pessoa do funcionário (1).	Há a preocupação mútua e coletiva com cada membro sócio (inclusive sua família) (1); com respeito ao lado humano (1).
8) Os lucros ficam para os donos; tem salário fixo (2), mas há grandes diferenças / desigualdades de salários entre os funcionários (2); na indústria não passa de uma exploração, onde uns ganham bem e a maioria não ganha o suficiente (1).	Todos os tipos de trabalho têm a mesma importância (1); todos os sócios ganham o mesmo valor pelo trabalho (1); não tem valor fixo, e o resultado que dá no mês é repartido igualmente para todos (1); quanto mais produzimos, mais ganhamos (1); temos um pagamento mais digno na associação.
9) Adiantamentos – “vales” – somente quando e quanto a empresa quer (1).	Em caso de emergência, a qualquer hora, em diálogo com a coordenação, pode haver retiradas (1).
10) Nunca tiveram alguma formação (1).	Há momentos de formação (1); reflexão (1); há formação constante (1); contribuimos com a educação ambiental recebendo as visitas e indo até escolas e entidades para dialogar sobre a questão do lixo e meio ambiente (1).

Fonte: Diário Investigativo

Alguns aspectos foram acrescentados ou destacados por alguns membros, na plenária que se seguiu ao relato dos subgrupos:

- a) A tensão entre a liberdade e a responsabilidade. Constata-se, no espaço de trabalho associado, a tensão entre a liberdade e a responsabilidade. Liberdade significa que cada um faz o que quer? Como assumir, de forma adequada, uma liberdade com responsabilidade, de acordo com o que foi democraticamente combinado? Por exemplo, se na Associação alguém resolvesse não selecionar bem o material, comprometeria o grupo todo, pois, na hora de vender, o desconto sobre um produto “impuro” teria repercussão na remuneração de cada associado/a. Com isso, todos receberiam menos.
- b) Um *ethos* individual e coletivo com características contraditórias. Repercute, nessa questão, a gama de elementos culturais, de saberes e ignorâncias, um *ethos* contraditório formado, sobretudo, pelas heranças familiares e trajetória de vida de cada membro. Neste aspecto, a mediação pedagógica possível tem sido a vigilância, o controle social que se dá internamente pelo coletivo sobre o individual, e vice-versa. Mas também ocorre a vigilância na relação com a comunidade e outras instâncias. Ou seja, quando os/as associados/as relatam para alguém aspectos da organização da Associação comprometem-se, pela coerência, a praticar tal aspecto. Neste sentido, têm sido fundamentais os momentos de avaliação que oportunizam a todos/as se avaliarem mutuamente na sua conduta geral, mas, sobretudo, em relação à atividade do trabalho.

- c) Outro aspecto melhor elucidado foi o da formação. Uma observação deu conta da importância que teve o casal de gestores-educadores na sustentabilidade do projeto da Associação. Com gradativa compreensão de alguns membros, especialmente os que já estavam na coordenação, facilitavam para que todos/os os/as associados/as pudessem ter a oportunidade de participar em espaços específicos de formação, internos ou externos. Assim cada vez mais sócios/as puderam compreender melhor os sentidos de uma organização participativa, do trabalho de reciclagem, sua relação com a natureza e com a luta por um desenvolvimento social mais justo. Consideram que para isso contribuiu a participação em eventos fora da rotina do dia-a-dia, como: encontros, cursos, fóruns, conselhos municipais (especificamente o da saúde, do meio ambiente e o de segurança alimentar). Neste contexto, foi lembrada a presença de um dos membros em eventos estaduais, nacionais e até internacionais – levando e trazendo aprendizados – onde a experiência da ARDI foi reconhecida e considerada uma referência.
- d) O desafio de pôr em prática as relações do trabalho associado. Outra colocação indicou que as relações solidárias, básicas no trabalho associado, não são muito fáceis de serem praticadas e exigem o esforço, a compreensão e a tolerância de cada membro. Como consolidar tais relações de valorização da organização e gestão participativas sem anular ou sufocar as capacidades individuais? E, por outra parte, novamente volta o desafio: a iniciativa e liberdade individual não deveriam impedir a organização coletiva.
- e) Uma remuneração digna como motivação. Por fim, intervenções destacaram o aspecto do nível de remuneração pelo trabalho como um dos elementos positivos de motivação e recompensa que dá segurança e equilíbrio à organização. Não fosse isso, talvez muitos/as associados/as já tivessem saído e buscado outras opções de emprego ou trabalho. “É claro que se trabalha muito, seguidas vezes até demais. Mas o objetivo é aproveitar o máximo de materiais e diminuir os rejeitos ao mínimo, melhorar as vendas e assim aumentar nosso ganho no fim do mês.” A remuneração mensal tem variado, de acordo com as vendas mensais, entre dois e três salários mínimos.

- f) Além da remuneração, a garantia de alguns direitos.<sup>189</sup> Na comparação com empresas privadas, onde a legislação determina a garantia de alguns direitos importantes – 13º salário, FGTS, remuneração extra de férias (1/3 a mais que o salário normal), contribuição no INSS e outros benefícios –, a ARDI já consegue assegurar algumas dessas conquistas. Em princípio, há o repasse direto das sobras pela remuneração mensal, o que não ocorre na empresa privada. Além disso, atualmente já vigoram três semanas de férias remuneradas, gratificação de Natal (equivalente ao 13º salário); igualmente valorizam o pagamento das horas não trabalhadas por questões de saúde (mediante justificativa), ou pela participação em reuniões e eventos de formação. Para quem não tem condições de ir até sua casa no horário do meio-dia, a Associação lhe cobre o custo do almoço mediante meia hora de trabalho a mais. A Associação constitui, ainda, um fundo para investimentos.

Neste dia, a dinâmica lúdica foi o envolvimento de todo o grupo em um jogo cuja regra fundamental era: “ganhe o máximo que puder!” Cada grupo recebeu uma cartela vermelha e uma verde, e a cada jogada todos os grupos podiam decidir juntos rapidamente e erguer uma das cartelas. Entre as diversas possibilidades para contagem de pontos, os resultados poderiam ser diversos: a) todos podiam perder pontos; b) uns podiam ganhar e outros perder, c) e, numa terceira possibilidade, todos poderiam ganhar. Após cinco jogadas, nenhum grupo havia se dado conta da terceira possibilidade. Houve um tempo para cada grupo conversar, avaliar sua estratégia para em seguida continuar o jogo. Mais algumas rodadas e nenhum dos grupos se deu conta do jeito solidário em que todos saíam ganhando.

O jogo ilustra como se dão as relações de competição na sociedade capitalista, onde cada qual vive a lógica dos valores incorporados – um *ethos* de competição, em vez de colaboração solidária – de buscar ganhar o máximo, nem que para isso tenha de derrotar outros semelhantes. Na ânsia de competir, uns ganharam e outros perderam. Nesse ambiente, nenhum grupo conseguiu descobrir que havia uma forma de se organizar e fazer a jogada onde os quatro grupos poderiam ter sido beneficiados.

---

<sup>189</sup> Vale, aqui, uma comparação com a realidade nacional da economia solidária, onde 50% dos empreendimentos que declararam estar distribuindo resultados mensais afirmaram que seus associados recebem até ½ salário mínimo. Essa baixa remuneração do trabalho confirma que a metade dos mais de 14 mil empreendimentos cadastrados não consegue garantir direitos sociais. Conforme Atlas da Economia Solidária disponível no site, acessado dia 19.01.2007: [http://www.sies.mte.gov.br/ecosolidaria/conf\\_docfinal.pdf](http://www.sies.mte.gov.br/ecosolidaria/conf_docfinal.pdf).

Assim, nas empresas capitalistas, os bens são produzidos por todos/as, mas acumulados por alguns proprietários que se apropriam do fruto do trabalho. Porém, na economia (popular) solidária, os/as trabalhadores/as organizam-se solidariamente de tal jeito que eles/as mesmos/as sejam, ao mesmo tempo, os proprietários e, assim, num processo de autogestão, se beneficiem dos resultados (do ônus e do bônus) em igualdade de condições.

Tal reflexão de avaliação coletiva do jogo, sistematizada por mim, foi retomada no encontro seguinte:

Sobre a necessidade de mudar a forma de pensar e agir: A economia solidária entende a formação constante onde cada um/a se torna educador/a. Como já vimos, nós somos bombardeados durante todos os dias pelas regras do mercado capitalista, pela sua forma de pensar, que é a de competir com os outros, tirar o máximo proveito da natureza mesmo que tenha que destruir, consumir o máximo de bugigangas mesmo que sejam prejudiciais à saúde, e assim por diante. Os meios de comunicação, a propaganda em geral e a própria educação “fazem a cabeça” (é o que se chama de ideologia) das pessoas como se isso fosse a única forma de viver e ser feliz. E a gente acaba pensando e defendendo idéias, fazendo coisas sem se perguntar por quê.

Foi o que experimentamos no jogo “ganhe o máximo que puder”. Mesmo querendo assumir a cooperação, neste exercício prático os grupos não descobriram a forma de jogar onde o coletivo sairia “ganhador”, isto é, onde não haveria ganhadores e perdedores. O pensamento da competição foi mais forte e, assim, fez com que alguns ganhassem e os demais perdessem tal qual acontece na sociedade capitalista. O estímulo é para a competição. “Quem pode mais, chora menos!” Então quem quer construir a economia solidária é como se remasse contra a correnteza do rio. Por isso, precisamos ter muita estratégia, muita força, muita convicção, muito espírito crítico para não nos deixar levar pela “correnteza”. Para construir esse caminho solidário na economia, na política, na família, na comunidade, na escola, nas organizações e nos empreendimentos solidários, precisamos constantemente mudar nossa forma de pensar e agir. Para isso, é necessário, sobretudo, muita humildade e ajuda mútua.

Os encontros de formação, em última análise, possibilitaram uma relação que favoreceu o processo de observação fundamental no processo de pesquisa, mas também tiveram o sentido da aprendizagem para os sujeitos da pesquisa: pesquisador e pesquisandos. Desta forma, comprovou-se que a pesquisa participativa constitui-se, ela mesma, numa mediação pedagógica capaz de contribuir na formação dos sujeitos envolvidos, em função das oportunidades de reflexão sobre a prática e apropriação de novas informações e relações suscitadas no processo.

### 4.3.2 Uma relação aprendente entre sujeitos da pesquisa: pesquisador e pesquisandos/as

Nós aprendemos com ele e ele conosco. Para fazer um bom trabalho de reciclagem é preciso ter boas idéias sobre muitos aspectos da vida e compreender o porquê das coisas. Nossa realidade é muito complexa e é preciso ir mais fundo. Isto a presença do pesquisador está ajudando a construir.<sup>190</sup>

Surpresa, deslumbramento, admiração, impotência, inutilidade, valorização, curiosidade são alguns dos sentimentos que perpassaram a minha inserção participante realizada por meio de 26 encontros de formação-pesquisa, entrevistas individuais, grupais, momentos especiais de observação no local de trabalho e fora dele. No diário investigativo, (02.06.05) registro:

Após uma suculenta galinhada colonial, especialmente preparada para esse dia, iniciamos uma roda de conversa e cantos ao som da gaita. O clima animado foi estimulando a chegada de todos/as para a roda, em cadeiras e bancos improvisados, ao lado da rampa de descarga do lixo, no interior do galpão da reciclagem.

Eram essas as condições de ambiente nas quais desafiava minha criatividade como pesquisador-educador, exigência essa que já me colocava num processo de aprendizagem. Nesta posição de educador-aprendiz, sintonizava com Restrepo (2001):

Aprender é sempre aprender com outros, pois as estruturas de pensamento não são mais do que relações entre corpos que se interiorizam, afeições que, ao se tornarem estáveis, nos impõem um certo modelo de fechamento ou de abertura diante do mundo (p. 33).

Acompanhava-me a preocupação de como aproveitar ao máximo o local de trabalho com o que ele contém, o grupo em situação de trabalho na complexidade de relações e condições como elementos educativos. Tendo presente os temas geradores conjuntamente definidos, buscava sempre introduzir os momentos de formação coletiva com uma motivação diretamente relacionada ao trabalho cotidiano. Lembrava a eles e a mim a necessária integração de três dimensões: a do trabalho físico (prática), da atividade mental – teoria (reflexão sobre o trabalho e sobre a vida, bem como a apropriação de saberes do patrimônio coletivo) e atividades do coração – ética (valorização das emoções, sentimentos, valores, crenças, relações de amizade e bondade etc.).

---

<sup>190</sup> Avaliação do grupo em relação ao sentido para eles da pesquisa que estávamos desenvolvendo.

Desafiado pela tarefa de criar estratégias de motivação, um dos encontros oportunizou a reflexão a partir do próprio lixo, objeto de manuseio diário. Cada qual do grupo foi estimulado a encontrar dentro da usina um ou dois materiais que lembrassem algo da realidade em que vivemos hoje. Após cinco minutos, todos/as estavam de volta ao círculo com os objetos encontrados. Seguiram-se 40 minutos de trocas reflexivas. Cada qual exibia seu(s) objeto(s) e falava de algum aspecto da realidade da vida individual e social relacionado a ele(s). A riqueza da reflexão foi além do esperado, ficando eu deslumbrado com colocações como a que utilizou simbolicamente restos de pão encontrados no lixo para falar da realidade da miséria e da fome:

O sofrimento das famílias sem dinheiro e sem os meios para uma vida digna gera muitos problemas. Em alguns casos, as pessoas lutam, se organizam e conseguem sair da miséria. Mas, em geral, o atual sistema dá pouca chance para as pessoas, apesar da dura luta, para darem a volta por cima da crise. Que dirá quem já perdeu o ânimo de lutar!

Após o encontro, seguia meu aprendizado ao sintetizar os principais elementos que eram novamente devolvidos em texto<sup>191</sup> com a preocupação de uma linguagem acessível. Todos/as eram estimulados/as a fazer a leitura da síntese para assimilar a reflexão e levantar novas questões. E, no encontro seguinte, o conteúdo era retomado. Em meio a esse processo eram feitas observações, e os destaques eram registrados em diário investigativo imediatamente após os encontros.

A cada encontro minha tarefa era escolher (re)criar alguma dinâmica ou algum jogo coletivo para mediar o desenvolvimento da reflexão em torno dos diferentes temas. A estratégia era estabelecer sempre uma similaridade entre o exercício educativo e o trabalho associado. Da mesma forma, uma relação de letras de músicas, que cantava com o grupo, agregava sentidos ao processo educativo, além de criar um ambiente gostoso, descontraído.

Outro Encontro de Formação teve a intenção de aprofundar a reflexão sobre o *mutirão-empregada* na prática de autogestão do grupo. A discussão coletiva motivada pela dinâmica “cooperação e solidariedade criativa” articulou a vivência com a expressão de sentidos do trabalho associado na forma de *mutirão-empregada* (cf. *Apêndice D*), de acordo com a síntese das diversas falas.

---

<sup>191</sup> Houve uma motivação para organizar tais textos em forma de um livro para ser aproveitado pelo grupo, mas também para ser partilhado com os demais empreendimentos de economia solidária e outros/as educadores/as interessados/as.

O jogo lembra a esteira de triagem de material que acontece na nossa prática. As coisas são combinadas. Funciona a entre-ajuda em todo o processo de separação e beneficiamento de materiais, desde a rampa até o destino final do produto pronto para ser comercializado. O mesmo *mutirão* estende-se para as mais diversas atividades onde cada um/a de nós assume a responsabilidade em função dos objetivos do grupo. A tarefa coletiva, como no jogo que fizemos no início, leva certo tempo até engrenar, até pegar o jeito. Se, em uma das pontas, nosso trabalho não está bem, o conjunto acaba sendo prejudicado. Nosso trabalho tem um ritmo, uma seqüência. Então, se houver uma falha em um dos setores, atrapalha todo o processo e acaba repercutindo no resultado final. Por isso, é fundamental combinar e cada um assumir a sua parte, se ajudando mutuamente, sobretudo para enfrentar os novos desafios que surgem.

Um dos elementos evidenciados na experiência de formação dos empreendimentos de reciclagem de materiais, onde o tema do *mutirão-empregada* foi recorrente, valorizou os sentidos da visita a outros grupos, o olhar, o sair do seu lugar e colocar-se no espaço do outro com uma perspectiva aprendente: aprender com os acertos e desacertos de outras práticas. Neste sentido, valorizaram momentos de contato com a prática em alguns empreendimentos durante cursos de formação dos quais participaram, como parte da metodologia, para discutir as maneiras diferentes como cada empreendimento se organizava, trabalhava e resolvia seus problemas.

Após acompanhar uma das visitas realizadas aos grupos de recicladores/as de quatro municípios, encaminhei uma avaliação e reflexão coletiva para produzir os melhores resultados educativos, enquanto processo compreensivo, ratificação de posições ou geração de novas atitudes. Enquanto expressavam sua percepção em relação aos empreendimentos visitados, estavam explicitando as suas compreensões e os sentidos que tinha para eles o seu próprio espaço de trabalho. As questões refletidas em subgrupos e depois partilhadas foram: *O que vi? O que me chamou atenção? O que aprendi? Quais as lições para nós (Associação)?*

O fato de ver diferentes locais de trabalho, trocar idéias com colegas de outros empreendimentos, perceber as diferenças em termos de condições operacionais, de organização, de formas de trabalho etc. constituiu uma mediação pedagógica por excelência. Como dizia alguém: “Todos/as aprendemos com as diferentes situações que vimos nos diversos locais visitados. Precisamos valorizar mais nossa organização porque estamos no rumo certo e podemos melhorar ainda mais”.

Num segundo momento, provoquei o diálogo sobre *o que acharam que estava melhor e o que estava pior do que encontraram em outros empreendimentos, e por quê?* Os registros em diário investigativo dão conta da riqueza do processo realizado. A reflexão resultou num processo compreensivo e de afirmação de uma identidade coletiva: “Precisamos fortalecer o que está melhor, continuando nossos encontros de formação, reuniões, diálogos, avaliações”. Considerando aspectos nos quais julgavam estar em melhores condições do que outras Associações, concluíram: “Reservamos tempo para discutir o andamento do grupo e como fazer melhor. Estamos sempre indo em busca de um maior aprendizado”.

No decorrer do processo de pesquisa, houve momentos onde as dinâmicas instrumentalizaram mediações pedagógicas fundamentais para envolver todos/as os/as recicladores/as e possibilitar a manifestação em igualdade de condições. Foi o caso da discussão coletiva<sup>192</sup> (Apêndice D) em torno da questão: “*O que ajudou, o que foi decisivo para o projeto da Associação dar certo?*” Uma das dinâmicas da tarde foi a trama com o novelo de linha. Cada qual jogava o novelo para alguém segurando a linha com sua mão. Quem a recebia estava com a palavra para responder a questão. Eis as idéias-chave das reflexões de cada associado/a: a luta pelos objetivos; o direito de todos em dar opinião; o seu início correto pelo grupo pioneiro; o trabalho em grupo; a participação com idéias de todos/as; a partilha dos conhecimentos; a união do grupo; o pegar juntos no trabalho; o interesse de cada um/a; o empenho de todos/as na solução de problemas; a questão ambiental ajuda a gente a ser forte e perseguir o objetivo inicial; o jeito como o grupo trabalha; a confiança que as pessoas criaram na organização; o apoio do poder público que respeita a autonomia conquistada pela Associação.

Novamente nos olhares de alguns membros do grupo aparecia a expressão vibrante, até de orgulho pela participação que tiveram na construção desta história. Já outros expressaram-se de forma mais pacata, como quem ainda está assimilando elementos da caminhada da qual não participaram tão intensivamente, seja pelo tempo menor em que estão na Associação, ou pela maior dificuldade em assumir o protagonismo na gestão. De qualquer maneira, todos/as foram envolvidos/as no clima da dinâmica com oportunidade de se manifestar, dizer a sua palavra, o que para certos/as associados/as tem sido um grande desafio.

---

<sup>192</sup> Encontro de formação de 18.05.06.

Ao final das reflexões, havia uma teia tramada com os fios de linha que foi motivo para mais uma reflexão: cada sujeito, cada sentido expresso, um nó na trama de fios. “A rede com todos os seus pontos de ligação significa a participação de cada associado/a. Um fio comprido faz a ligação entre todos/as, tal como o trabalho na Associação. A contribuição, o empenho, a responsabilidade de todos/as garantem a vida da organização.”<sup>193</sup>

Em meio ao processo dos encontros de formação, a coordenação havia me solicitado contribuir na organização das orientações práticas em vista da elaboração de um regimento interno. Foi uma oportunidade ímpar para confirmar e levantar novas questões nevrálgicas: o que para eles já estava claro e o que estava confuso na organização? A construção coletiva de relacionar todos os consensos e dissensos oportunizou uma mediação pedagógica, por vezes com discussões tensas, mas de muitas contribuições para a caminhada futura. As questões trabalhadas seguiram em torno de temas como: missão e princípios orientadores; organização geral e gestão: horários de trabalho, férias, formação, inserção socioeducativa da Associação, remuneração, saúde dos associados e familiares, fundos e poupança, critérios orientadores para ingresso de novos/as associados/as. Nos debates, diversos conflitos, antes subjacentes, começaram a ser explicitados: as relações entre mulheres e homens, questões de saúde, horários de trabalho, participações externas, questões culturais, diferentes interesses presentes etc.

Após dois momentos de discussão coletiva em torno da questão: “Por que existe a Associação, qual sua finalidade?”, a missão da Associação, construída coletivamente, foi aprovada em Assembléia nos seguintes termos:

*Exercer um bom trabalho para a humanidade, dando um destino correto ao lixo, reciclando, preservando e defendendo o meio ambiente, unindo a geração de trabalho e renda para uma vida digna, de forma associada, com qualidade ambiental, contribuindo na construção de um mundo melhor.*

As idéias não integradas na formulação da missão foram valorizadas como princípios:

*Luta por trabalho e vida digna para todos/as; prática da gestão participativa (autogestão), com partilha das responsabilidades e resultados; testemunho de grupo, individual e familiar na separação dos resíduos; reaproveitamento de tudo o que for possível; vivência de novas relações com as pessoas e a natureza;*

---

<sup>193</sup> Diário Investigativo, 18.05.06.

*superação do consumismo; compromisso com o cuidado e humanização do ambiente de trabalho bem como a defesa do meio ambiente em geral.*<sup>194</sup>

As concepções explicitadas demandaram o aprofundamento do tema gerador já anteriormente apontado: a compreensão da dimensão ecológica na relação com a econômica e sua articulação com modelos de vida. Para refletir sobre a temática, elaborei um primeiro texto: “ECOTERNURA: Por um modelo de vida baseado na ternura e no cuidado” (Apêndice G), que foi lido e debatido em subgrupos<sup>195</sup>, relacionando a prática de trabalho associado e da realidade social em geral com aspectos característicos dos modelos apontados. O resultado das reflexões foi incorporado ao texto que foi retomado no dia 30 de novembro do mesmo ano, após estímulo à leitura individual. Novamente procedeu-se à discussão em grupo dos principais pontos, com destaque especial para afirmar fatores essenciais da economia popular solidária (baseados no fator C, cf. Razeto, 1990, 1999), como segue:

- a) **Relações de comensalidade** têm a ver com convivência, com a distribuição e aproveitamento dos bens, de acordo com a disponibilidade e necessidades comuns do grupo. Lembra o hábito de comer juntos em sua casa ou em casa alheia numa relação de companheirismo. Companheiro, na raiz da palavra, significa: comer do mesmo pão.
- b) **Relações de reciprocidade** funcionam na base da troca, onde cada participante faz para a outra pessoa o que gostaria que os outros lhe fizessem. Nessas relações se realiza o tripé: dar – receber – retribuir, num processo contínuo.
- c) **Relações de gratuidade** acontecem quando a gente faz algo bom para a outra pessoa sem espírito de cobrança. A única coisa que se espera é que a pessoa se sinta bem, e a gente se sente bem em poder ajudar, mesmo sem receber algo em troca.
- d) **Relações de cooperação** resultam da organização coletiva de um empreendimento (podem ser também relações de cooperação entre grupos), dividindo os custos e os bens produzidos, de acordo com critérios previamente estabelecidos entre os/as participantes.
- e) **Relações de mutirão** caracterizam-se pelo auxílio gratuito que prestam uns aos outros na realização de trabalhos feitos em proveito de um só, ou em vista de uma finalidade comum. Em caso de um ser o beneficiado, a alimentação – a festa – vai por conta deste. Se ele não tiver condição, cada um/a traz algo para partilhar.
- f) **Relações de mutirão-empreitada** são o resultado da união entre o trabalho conjunto, onde cada um/a dá o melhor de si para uma causa comum, com o assumir co-responsável de todos/as, para coletivamente dar conta da tarefa assumida; no caso, o serviço de reciclagem contratado com a Prefeitura Municipal.
- g) **Relações de solidariedade** formam uma ligação sólida entre coisas inseparáveis. Somos parte da grande “teia de relações” de tudo o que existe. São as relações que têm como base a atitude, o compromisso político e ético com o destino comum do planeta, na medida em que tudo está interligado. Nós precisamos uns dos outros/as para viver. E não só somos parte da criação (natureza: ar, água, terra, plantas, animais...) como dependemos dela para viver feliz.

<sup>194</sup> Mais detalhes no Anexo A – Regimento Interno da ARDI.

<sup>195</sup> Encontro de formação do dia 29.06.2006.

Algumas questões provocadoras ao final do texto contribuíram para a compreensão explicitada com a prática cotidiana, percebendo os tensionamentos entre os dois modelos indicados como referenciais e sempre presentes no processo de organização e trabalho. Embora exigente para alguns, a releitura e rediscussão do texto acabou suscitando troca de idéias em aspectos que mais tocavam a vida da Associação e seu compromisso com a educação ambiental dentro e fora do município. Nos empreendimentos que funcionam em tempo integral, sobretudo pela rotina do trabalho e preocupações centradas na exigência da produção, – e, neste caso da Associação dos Recicladores em função do mutirão para dar conta da “empreitada” assumida, - há uma tendência a voltar-se sobre si, isolar-se. Na ARDI oportunizou-se, e não sem resistências, a abertura para a discussão do desenvolvimento local, participação em fóruns para contribuir em movimentos sociais mais amplos na luta por políticas públicas coerentes com uma visão de emancipação social afinada com um modelo de cuidado. A maioria dos/as associado/as está no processo inicial de compreensão das sutilezas que diferenciam os modelos de desenvolvimento, mais ou menos baseados na crematística ou no modelo do cuidado.

Outro processo educativo foi oportunizado através da discussão de roteiro para um vídeo concluído no segundo semestre de 2006. Incluindo elementos de vários dos temas geradores que estavam sendo focados nos encontros de formação, por se tratar de aspectos diretamente ligados às minhas questões de pesquisa, propus os seguintes temas, em um dos encontros: “o que queremos mostrar com o vídeo; para quem queremos mostrar o conteúdo do mesmo; o que queremos alcançar com o uso desse vídeo; como o vídeo deveria mostrar essas coisas?”

Com o resultado desta reflexão estava lançada a base para a elaboração de um roteiro que, juntamente com a coordenação da Associação, passamos a rascunhar e discutir. O processo participativo foi se ampliando, valorizando as idéias de todos/as, ensaiando uma música característica com letra ecológica e contribuindo, de alguma forma, na tomada de imagens.

Pelo envolvimento de todos/as na produção do vídeo, boa parte do grupo compreendeu a importância de utilizá-lo como mediador do diálogo com os vizinhos, comunidade religiosa, associação de moradores, grupos de mulheres, de jovens, de crianças, de terceira idade e outras organizações existentes no local de moradia dos/as recicladores/as.

As pessoas do grupo escaladas para o trabalho educativo nas escolas e creches utilizaram o vídeo como roteiro didático. Foi o grupo participando da produção do seu material pedagógico.

Com as exemplificações acima, fica evidenciado o quanto o movimento das experiências coletivas pode provocar sempre novos caminhos para o processo de formação e pesquisa. O lugar e a contribuição do pesquisador numa perspectiva participante caracterizaram-se pela interação através de observação metódica, com sentimento e paixão, resultando numa infinidade de trocas entre pesquisador e campo de pesquisa. E a metodologia dos grupos de discussão, com utilização de dinâmicas, teve a intenção de facilitar a participação dos sujeitos na reflexão sobre seu trabalho, resultando em novas compreensões e mudança de atitudes. Assim, a pesquisa teve como característica a articulação da prática com a teoria, onde o conhecimento foi colocado como condição indispensável para transformar a realidade. Buscou-se possibilitar uma apropriação do conhecimento pela consciência individual e coletiva, para que este se tornasse ação. Tal concepção afina-se com o materialismo histórico, onde a educação se dá pela “mediação entre os processos de aquisição de conhecimento e a sua materialização em ações transformadoras da realidade” (Vazquez, 1968, p.207). Mas isso, por sua vez, inclui a mudança do *ethos* enquanto “sistemas de disposições duráveis incorporados”, onde todo saber se constrói articulado com uma visão de mundo.

Quais foram os sentidos da presença do pesquisador para os/as associados/as da ARDI durante mais de dois anos? Valorizaram, sobretudo, a dimensão formativa da minha presença, com utilização de recursos didáticos: instrumento musical, os cantos que “fizeram o grupo se soltar” e a animação com dinâmicas que tornavam os encontros agradáveis e estimulavam o diálogo e facilitavam a participação na reflexão. A preparação criteriosa das reuniões sempre teve em vista contemplar o processo educativo com os sujeitos valorizando os temas geradores acordados; e, ao mesmo tempo, cuidava para potencializar estes espaços privilegiados de observação.

Um dos momentos excepcionais do aprendizado foi me proporcionado com um dia de inserção na atividade do trabalho (Apêndice F). No dia 20 de setembro, data da Revolução Farroupilha, cheguei antes do horário de início (às 6h45min) para receber o grupo ao som da gaita. Após algumas músicas típicas do dia, chegou o horário de início do trabalho. Para a

surpresa da maioria, após guardar o instrumento musical, solicitei um par de luvas ao responsável e fui para a esteira de separação de materiais. Trabalhei com o grupo da esteira, aprendendo a reconhecer os diferentes tipos de materiais. Após o almoço, seguiu-se o encontro de formação até às 14hs.

Confirmei com minha presença no espaço do trabalho associado que a vida cotidiana constitui um lugar de encontro dos sujeitos, um espaço de choques entre *ethos* com características diferenciadas, mas igualmente um lugar de produção e reprodução da vida social. Foi uma experiência do cotidiano não somente como lugar de confinamento ou imobilismo, mas, também, de criação e de expressão dos conflitos que extrapolam o nível local.

Certo dia, a presença de atitudes de indiferença e passividade do grupo parecia esconder um conflito latente.<sup>196</sup> Encaminhei a distribuição da missão da Associação impressa para cada associado/a, entreguei o artigo escrito com a participação de Roque Spies, Odete M. Fautino Spies e Jair José Gromoski que foi publicado na Revista *Educação Unisinos*.<sup>197</sup> Fiz também a entrega de um texto encadernado para cada um/a dos/as entrevistados/as, contendo a sua transcrição. E depois de todo meu esforço motivador o clima continuava “pesado”. Neste dia, nem a gaita conseguiu descontraír o ambiente.<sup>198</sup> O que fazer? O próximo encontro seria a preparação para a última atividade de formação do ano; e seria frustrante encerrar a pesquisa de campo neste clima! Veio a intuição: a dinâmica da banda. Propus: “O que vocês acham, se cada um/a fabricasse um instrumento musical com alguma sucata reciclável, para ensaiarmos uma banda, uma orquestra? Assim animaríamos nosso encontro avaliativo de Natal e fim de ano, com a participação de todos/as!”

A resposta foi tímida. Então fui conscientemente incisivo e disse que na próxima reunião estaríamos fazendo um ensaio, quando cada qual tocaria o seu instrumento. Será que o resultado foi um boicote? Somente duas pessoas trouxeram os instrumentos. Mais uma tentativa. Combinei que, naquela semana, antes do encontro final, eu iria um dia após o

---

<sup>196</sup> Encontro do dia 02.11.06 – aniversário dos 12 anos da ARDI.

<sup>197</sup> Saberes da experiência no trabalho associado: Associação dos Recicladores de Dois Irmãos. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 10, n. 2, p. 148-153, 2006.

<sup>198</sup> Nesta mesma tarde, ao final do Encontro, eclodiu o conflito em relação às diferenças de posições entre grande parte do grupo e Odete, cujo desfecho foi o seu pedido de demissão.

almoço somente para fazer o ensaio. Desta vez, o grupo levou a sério. Ensaíamos duas melodias populares de Natal que foram solenemente executadas no dia previsto. Qual a motivação para encaminhar a avaliação do ano a partir da alegoria e do exercício prático da banda, comparada ao trabalho coletivo na Associação?

A banda, para produzir música bonita e gostosa para os ouvidos, precisa ser formada por vários músicos, com variados instrumentos, tocados em harmonia, no compasso da música, no volume adequado e com a afinação necessária. Do contrário, em vez de música, a banda produzirá barulho, desafinação. Comparando a Associação a esta banda, que tipo de música ela produziu no ano que está findando (as coisas positivas, os avanços)? E quais os barulhos que pudemos identificar na vida cotidiana da nossa organização e trabalho (coisas negativas, limites, dificuldades)?

O desfecho do impasse, que, no mesmo dia, resultou na saída de uma das pioneiras (GE2) da Associação, jogou-me nos limites do sentimento de impotência, de um fracasso como educador. Somente após retomar o equilíbrio com a racionalidade, consegui controlar as emoções e compreender a mediação pedagógica do conflito, como um aprendizado para ambos os sujeitos: pesquisador/educador e pesquisandos. Foram necessários novos tempos e relações com outros lugares para ir construindo aprendizados. Apesar do ambiente de organização autogestionária, o *ethos* dos sujeitos carrega contradições que limitam o seu exercício. Os condicionamentos advindos do jeito capitalista de pensar, de um lado, com a postura metodológica inadequada – rígida, pouco flexível –, de outro, reduziram os resultados potenciais presentes nesta relação mediadora. Maiores detalhes desta reflexão aparecerão no próximo item.

#### **4.3.3 Missão dos gestores-educadores: exigências da coordenação pedagógica**

A utilização do termo gestor-educador em vez de “liderança” deve-se à atribuição de significados distintos na busca de coerência com os princípios da autogestão, a partir da análise do exercício, em geral, autoritário e centralizador de lideranças. O sentido tradicional de líder construído no contexto e concepções hierárquicas de relações de poder carrega uma acepção diretiva, de verticalidade. Com tal prática, o líder é também um educador que passa a reproduzir tal prática, transferindo a cultura da relação patrão x empregado para os demais

membros dos empreendimentos solidários.<sup>199</sup> Desta forma, geram-se situações anômalas onde, por exemplo, existem cooperativas em que “associados” reconhecem com naturalidade a existência de “alguém que manda”: uma cooperativa que tem dono, um patrão! Alguém que se destaca pelo conhecimento, capacidade ou maior astúcia no exercício do poder estabelece uma relação de dominação com os demais membros da organização. E, para que assim funcione, a liderança centralizadora tende a gerar dependência e submissão fazendo com que a passividade dos “súditos” seja condição para permanecer no empreendimento.

A economia solidária exige “lideranças democráticas”, descentralizadas e que identifique pela expressão “gestores-educadores” cujo sentido assume a dupla posição: a) são, ao mesmo tempo, associados/as e gestores/as do empreendimento em constante aprendizado para avançar na assimilação e coerência com a prática da gestão participativa; b) são educadores/as e assumem uma relação pedagógica horizontal, dialógica, democrática. Pela sua postura pedagógica, proporcionam a partilha dos saberes, do poder, das responsabilidades e dos benefícios entre o grupo, com a motivação para o processo de formação permanente. Em síntese, gestor-educador é alguém que “sabe levar a Associação pra frente com a participação de todos.” (EC3) “O que ele sabe ele vai passando para nós.” (EC1)

No empenho para praticar os princípios de autogestão, surgem os desafios de garantir o diálogo em vista da construção coletiva, tarefa esta que cabe aos gestores-educadores, pelo fato de estarem sempre presentes como membros do grupo. Trata-se de um exercício exigente, mas que, segundo depoimentos, tem ajudado a corrigir questões que não estavam bem. Um aspecto desafiador situa-se ao nível subjetivo relacionado às diferenças nas motivações que estimularam cada associado/a a optar pelo ingresso na Associação. Um grupo entrou em função da possibilidade de trabalhar, ter uma remuneração e, ao mesmo tempo, foram se apaixonando pelo projeto político relacionado com os princípios da economia popular solidária. Mas existem, igualmente, aqueles/as que se associaram porque não encontraram outro emprego, pelo menos não com igual nível de remuneração.

Em conseqüência, afloram tensões como as indicadas nas reflexões que seguem:

---

<sup>199</sup> Magda Rodrigues (2004), no livro “Mais do que gerir, educar. Um olhar sobre as práticas de gestão como práticas pedagógicas”, resultante da sua dissertação de mestrado em educação, busca mostrar a presença de elementos pedagógicos na gestão de qualquer empresa. A partir dessa constatação é possível inferir que nos empreendimentos de economia popular solidária, em função da ênfase da prática dos princípios de autogestão pelos/as trabalhadores/as, as bases materiais que se estabelecem oferecem condições mais favoráveis a um processo de formação emancipadora, mais do que nas empresas capitalistas tradicionais.

As relações solidárias não são sempre muito fáceis e exigem o esforço, a compreensão e tolerância de cada membro. A valorização da organização e gestão participativa não pode anular ou sufocar as capacidades individuais. E, por sua vez, a iniciativa e liberdade dos indivíduos devem enriquecer a organização coletiva (Encontro de Formação, 13.07.2005).

Para construir esse caminho solidário na economia, na política, na família, na comunidade, na escola, nas organizações e nos empreendimentos solidários, precisamos constantemente mudar nossa forma de pensar e agir. Para isso, é necessário, sobretudo, vontade de querer aprender, muita humildade e ajuda mútua (Encontro de Formação, 15.08.2005).

Como os/as associados/as encaram estas e outras tensões que resultam em mal-estar, inclusive o silêncio que resulta de tensões presentes no ambiente de trabalho? Tendem a vê-lo pelo lado negativo, mas também como algo que faz parte das práticas sociais. “Onde trabalha um grupo de pessoas a gente nunca consegue agradar a todos. O cara tem que ver sempre como a maioria quer. Não pode estar sempre querendo fazer as coisas do seu jeito.” (EC2) O conflito gerado na relação com dois associados que acabaram sendo excluídos pelo grupo trouxe muito sofrimento que interferiu negativamente no trabalho. A assembléia decidiu pela exclusão desses associados em função de não terem colocado mais suas qualidades a serviço do projeto. Ao contrário, acabaram “desestimulando, combatendo os objetivos comuns, desrespeitando e não assumindo a construção da Associação”.<sup>200</sup>

Outra tensão que tem acompanhado a ARDI se relaciona ao ajustamento da produção e reuniões ordinárias e processos de formação. Ou seja, produzir mais, para ganhar mais no fim do mês dificulta dedicar horas de trabalho para atividades extra da produção. Alguns já vêem as reuniões como parte essencial do trabalho. Outros ainda as vêem como acessório e até mesmo como estorvo, porque prejudicam a produtividade. Tais questões ligam-se com as tensões presentes no processo de gestão participativa. Segundo alguns membros, esta prática coletiva de reuniões, com a participação de todos/as, estaria prejudicando a agilidade das decisões e o encaminhamento das mesmas. Um associado chegou a afirmar que as coisas deveriam “ser um pouquinho mais impostas”. A coordenação como responsável não deveria empurrar tudo para os outros, pois “nem todos têm aquela visão do trabalho.” (ES1) Também houve ênfases que indicaram a necessidade de uma maior clareza e objetividade na definição de responsabilidades em torno de tarefas.

---

<sup>200</sup> Cf. Encontro de Formação do dia 13.10.2005.

Uma questão que permaneceu polêmica relaciona-se aos critérios de ingresso de novos/as associados/as, onde pesam os componentes culturais, parentesco e de gênero. A experiência de parentes entre os integrantes do grupo tem mostrado as contradições tanto nas relações cotidianas como no exercício do poder durante o processo e gestão. De um lado, entendem alguns que o parentesco favorece certa harmonia e formação de consensos. Outros percebem que a relação entre parentes de primeiro e segundo grau fragiliza o processo decisório responsável, camufla conflitos e dificulta a expressão livre das posições, do que cada qual pensa.

Neste processo, a mediação pedagógica de gestores-educadores/as tem sido decisiva para favorecer o potencial formativo em vista da construção de um novo *ethos* coletivo com primazia das características autogestionárias. “Se não fosse ele [referindo-se a GE1], o grupo não estaria onde está. Nós enxergamos nele um tipo de líder... e o que ele sabe, ele vai passando para nós.” (ES1)

Uma associada, membro da coordenação (EC1), destaca como fonte de aprendizados a participação em reuniões externas (Grupo de mulheres, conselhos, fóruns) e encontros de formação internos.

Olha, depois que eu entrei aqui, a Odete me levou muito para o grupo de mulheres, me levou em outras reuniões. Reuniões desses fóruns onde a gente participa com outros catadores, sabe, são coisas que tu vê, que vai evoluindo, vai aprendendo; aprende a falar e vai se relacionando, sabe? Também os encontros de formação que temos aqui, eu acho muito bons; e o próprio ambiente de trabalho. É uma coisa bem diferente do que outros lugares onde eu já trabalhei (EC1).

Não que isso fosse um processo fácil. Normalmente, as pessoas resistem por diversas situações e, de certa forma, somente mudam após uma situação de pressão. O depoimento de um associado (EC2) ilustra o que possivelmente tenha ocorrido (e ainda ocorre) com a maioria:

Uns anos atrás, ninguém se interessava em participar. Até eu, nos primeiros tempos, tinha medo de ir num lugar, numa reunião [...]. Eu tinha bastante dificuldade para falar aqui no grupo; eu sentia vergonha. Às vezes, o cara ia com medo, até não de participar, mas depois de voltar tinha que colocar para o grupo. [...] Eu quase não conversava. Tinha medo de colocar alguma coisa. Mas agora, de tantas vezes que o cara foi, vai...!

Uma das mulheres (EC1) com dois meses de associada foi sugerida pela Assembléia para ser membro da coordenação.

Eu não queria aceitar. Não me sentia preparada. Roque me encorajou dizendo: Você pode! Você lê bem! Você fala bem! Você tem condições, sim. Eu te conheço. E eu conclui: O grupo funciona sem chefe. Funciona melhor do que num lugar que tem patrão. Mas eu vejo nele (GE1) um conselheiro, um pai; ela (GE2) também. [...] Eles foram os pioneiros.

Outro associado (EC2) reforça:

Roque falava muitas coisas para nós e mudamos bastante! [...] A maioria do pessoal veio aqui, foi entrando, mas não sabia como funcionava. Sempre ele ia conduzindo a gente. Acho que se não fosse ele com as idéias bem firmes, quem sabe nós não estaríamos onde estamos.

Depoimentos enfatizam a gestão administrativa transparente, confiável, justa. Os outros grupos mais frágeis na organização, coordenação / gestão “não tem aquela chance, como nós aqui... nós fomos aprendendo com quem tinha mais estudo.” (ES1) Entende que quem mais se ocupa da parte administrativa mereceria uma remuneração diferenciada, porque, além de trabalhar diretamente na produção, faz a parte contábil. “Não porque tem mais estudo do que os demais do grupo, mas em função do seu desempenho, experiência e conhecimento que ele passa para o grupo. Se não fosse ele, o grupo não estaria onde está”, completa.

Igualmente um integrante da coordenação testemunhou:

Eu acho que foi fundamental ter pessoas que sabiam e sabem levar a Associação. Que nem o casal que iniciou este trabalho, com certeza não estaria hoje como está. Acho que é fundamental o apoio da Prefeitura e outras pessoas também ajudando, colaborando com o grupo. Cada pessoa tem seu valor. Mas foi fundamental ter alguém que “puxa pra frente”, motiva as pessoas (EC3).

A questão de fundo presente no processo de observação era: Em que medida tal fato da presença marcante de gestores-educadores pode ter gerado uma dependência nos demais membros? Ou, de outra parte, estaria havendo uma presença formadora destes educadores constituindo novos/as gestores/as solidários/as com autonomia e iniciativa, multiplicadores/as de práticas e concepções autogestionárias, participativas e democráticas?

No processo de observação, alguns sinais indicavam posturas de autonomia e iniciativa do grupo. Houve momentos em que a coordenação se retirava por uma ou duas horas do ambiente da produção para suas reuniões ordinárias. Em uma destas ocasiões, sem

que alguém da coordenação estivesse presente ou tivesse orientado, após certo tempo, o grupo foi se reorganizando nos postos de trabalho para cobrir a deficiência dos postos de trabalho dos membros da coordenação. Como se aproximava da hora da chegada do caminhão, um grupo se deslocou para agilizar a “revirada da carga” e deixar a rampa livre a fim de receber a próxima carga de materiais.

A maioria das reuniões era coordenada por GE1 que, por vezes, se colocava com postura firme em relação a critérios e objetivos da Associação, buscando trazer fundamentos para o processo de deliberação do grupo. Por vezes, alertava sobre a necessidade de cada qual expressar-se nas suas opiniões e sentimentos para evitar que, fora do espaço da reunião, fosse alimentado um clima de fofoca.<sup>201</sup>

Na Assembléia eletiva,<sup>202</sup> após um período de clima tenso, percebeu-se uma espécie de boicote de um bom grupo de pessoas que se negavam a fazer parte na Diretoria da Associação. Diante do impasse do processo eleitoral, GE1 apelou cobrando a responsabilidade igual de todos os membros na condução do futuro da Associação. Com o clima tenso, após muita insistência, completou-se um grupo para ocupar os cargos, mas sua eleição mostrou alguns dissensos que prolongaram um clima de mal-estar. Na reunião seguinte (20 de setembro do mesmo ano), um quadro semelhante se instalou no processo final de discussão e aprovação de algumas questões pendentes para conclusão do Regimento Interno. Frente aos conflitos que afloraram, o coordenador da reunião (GE1) buscou recordar os princípios e objetivos mais amplos acordados coletivamente.

Era evidente o poder argumentativo, de convencimento exercido por este gestor-educador no processo decisório. Na preparação da participação da Associação na I Jornada sobre Produção e Legitimação de Saberes no/do Trabalho,<sup>203</sup> apesar do muito trabalho, a coordenação decidiu que todos/as participassem, por se tratar de temas que poderiam contribuir para a formação. E a produção parou por cerca de 1h e 30 min. Se não houvesse alguém com a compreensão, a postura firme e motivadora teria acontecido este e outros processos coletivos? A capacidade de avançar numa prática democrática e participativa de

---

<sup>201</sup> Reunião mensal de partilha de 02.03.2006.

<sup>202</sup> Assembléia realizada em 31.08.2006.

<sup>203</sup> A reflexão produzida foi apresentada por Roque Spies, Maria Odete F. Spies e Jair José Gromoski, no Seminário realizado na Unisinos, no dia 28 de março de 2006.

gestão pode ter garantido o sucesso da ARDI. Para um dos membros da coordenação (EC3), foi decisivo “ter pessoas que sabiam e sabem levar a Associação”.

É fundamental destacar que os dois membros gestores-educadores (GE1 e GE2) com forte influência na condução dos rumos da organização trazem o lastro cultural de um *ethos* de agentes de pastoral. Este *ethos* religioso, preponderantemente católico, por sua vez, está mesclado com traços dualistas, com elementos da herança idealista miscigenada com concepções dicotômicas maniqueístas<sup>204</sup>, assimiladas pela teologia e doutrina cristãs. Sob esta ótica, são compreensivas as posturas de altruísmo, abnegação, idealismo, mas também de classificação linear das realidades em boas ou más e dificuldade para trabalhar com o diferente.

#### 4.3.4 Conflitos de gênero: resistências e mudanças

As pesquisas sobre gênero e sobre o princípio feminino/masculino ligam-se às concepções de ser humano, bem como às correntes pedagógicas<sup>205</sup>, no sentido de compreender como acontece o processo educativo. Leonardo Boff (2002) identifica três correntes que buscam explicar as relações ocorridas historicamente entre mulheres e homens.

A primeira propõe a determinação pela matriz biológica, segundo a qual a aprendizagem e os processos de socialização teriam pouca importância. Homens e mulheres seriam dotados de uma memória sexual própria que dá origem a comportamentos e características psicológicas distintas. As relações igualitárias, hierarquizadas ou opressoras entre sexos, as formas de poder seriam determinadas pela base biológica diferencial dos sexos.

Uma segunda corrente, de postura contrária, sustenta que as diferenças sexuais, de personalidade, de papéis e de exercício de poder seriam social e culturalmente determinadas.

---

<sup>204</sup> O maniqueísmo, surgido na Pérsia, consolidou-se como doutrina no séc. III. Entende que o universo foi criado e é dominado por dois princípios antagônicos e irreduzíveis. De um lado, o bem absoluto (Deus) e, do outro, o mal absoluto (Diabo). Depois de ter sido combatido como filosofia herética pelo cristianismo, acabou por exercer forte influência sobre o mesmo e sobre toda a cultura ocidental, marcando profundamente nosso modo de pensar. Trata-se de uma compreensão negativa em relação à matéria e ao ser humano (Costa, 2003).

<sup>205</sup> Reflexões desenvolvidas no subcapítulo 3.4 desta tese.

A sexualidade originária, no âmbito da cultura, das relações de poder e da sua inserção no processo produtivo seria um dado totalmente plasmável. Sem haver traços masculinos e femininos definidos, mulheres e homens poderiam ser moldados em qualquer direção (cf. Boff, 2002, p. 21-23). Nesta concepção que enfatiza a determinação sociocultural permanece algum espaço para a educação?

A terceira posição, com a qual me identifico, tenciona uma formulação que valoriza aspectos das duas correntes anteriores. Considera que mulheres e homens são parte e parcela da natureza e, ao mesmo tempo, sujeitos históricos capazes de intervir no mundo. Esta visão assume uma complexa interação entre fatores biológicos – distintos no homem e na mulher – e socioculturais, na construção concreta do gênero. “As diferenças sexuais são dadas e, simultaneamente, construídas.” (op. cit., p. 23) O comportamento, o tipo de relações entre mulheres e homens se forma e se desenvolve tendo por base as características genéticas na interação com o meio sociocultural. As diferenças biológicas, em vez de resultarem em reciprocidade e complementaridade, podem romper esse equilíbrio dinâmico e degenerar em relações conflituosas, de dominação, de submissão etc., por influência do contexto socioeconômico-cultural. Surge, assim, o *ethos* cultural típico do patriarcado<sup>206</sup> incorporado, não somente nos homens, mas também das mulheres. Este se caracteriza por uma dominação plurifacetada de relações de gênero conflituosas, presente em todas as esferas da vida. Este *ethos* da supremacia do masculino, da naturalização da submissão da mulher e do próprio assédio forma-se no processo de socialização, em todos os espaços sociais, mas com a predominância da influência das relações sociais de produção típicas de cada sociedade. Depois de arraigado no modo de ser, o *ethos* resiste à mudança, mesmo no ambiente de trabalho associado onde agentes-educadores tenham assumido posturas mais igualitárias no que tange às relações de gênero ou à gestão compartilhada do empreendimento.

Uma das entrevistadas refletiu sobre as origens das heranças de relações patriarcais que trouxe da experiência familiar. Para ela, a formação determinante em torno dos papéis de homens e mulheres, em geral, iniciou-se muito cedo: “O pai parece que teve sempre um olhar mais carinhoso pelas meninas do que pelos meninos. Nós não precisávamos ir para a roça.

---

<sup>206</sup> Para Boff (2002, p. 54-55), “o fim do matriarcado é situado, atualmente, por volta de 2000 a.C., variando nas datas de região para região. É fato histórico que a partir de então o mundo começou a pertencer aos homens, fundando-se o patriarcado, base do machismo e da ditadura cultural do masculinismo. [...] O patriarcado não pode ser entendido apenas como dominação binária macho-fêmea, mas como uma complexa estrutura política piramidal de dominação e hierarquização, estrutura estratificada por gênero, raça, classe, religião e outras formas de dominação de uma parte sobre outra”.

Fazíamos o serviço de casa, cuidávamos os irmãos menores.” (EC1) E acrescentou que o pai não batia nos filhos e, mesmo já falecido, lhe serve de exemplo. Seu marido parece ter reforçado o *ethos* cultural na mesma direção. “Um dia ele me disse: O dia que nós tivermos filhos, tu vais parar de trabalhar e cuidar só da casa e das crianças. E eu realmente fiquei, até meu filho mais velho completar 15 anos”.

Alguns homens, por outro lado, refletiram sobre seus processos de reeducação que resultou na reconstrução do *ethos* que herdaram dos pais. Depoimentos deram conta de algumas mudanças no padrão patriarcalista herdado, em grande parte, influenciado pelo ambiente do trabalho associado que sempre teve a marca da insistência de uma gestora mais experiente. Assim expressou-se um dos entrevistados:

Se pego o exemplo lá dos meus pais, minha mãe, de manhã trabalhava em casa, de tarde também ia pra roça. E à noite, o serviço da casa era dela. O pai não fazia. Nós chegamos em casa e fazemos juntos o que tem pra fazer. Assim, muita coisa que a gente aprende aqui na Associação, a gente aproveita para a nossa vida na família (EC2).

Com nove anos de atividade na ARDI, outro entrevistado destaca: “Aqui aprendemos a fazer as tarefas juntos, como lavar louça, cozinhar e limpar a casa. E a Associação ajudou a gente aprender essas coisas.” (ES3)

Outra recicladora (ES4) avalia que foi educada para exercer serviços de mulheres.

Eu fui criada naquele sistema em que meu pai – não culpo ele porque certamente ele também foi criado assim – dizia que mulher era para lavar louça, limpar o chão ou fazer comida. E a gente incute isso na cabeça. Na minha casa, na minha família mudou muita coisa. Hoje meu filho sabe que não é porque é homem que não vai lavar louça ou limpar o chão ou fazer uma comida (ES4).

Na mesma linha, outros aprenderam com a experiência democrática na Associação a qualificar o diálogo em casa.

Conversar com as pessoas, o diálogo. Foi um aprendizado! O que a gente aprende aqui [na Associação], também serve para a pessoa [...] De tudo a gente aprendeu! Ajudar a família em casa, fazer serviços, coisas pequenas, mas de grande valor para a família também (EC3).

Enfatizaram, ainda, as mudanças ocorridas na convivência em grupo, a convivência em casa com a mulher, com os filhos, a partir dos aprendizados na atividade do trabalho na

Associação. “Isso ajuda para a gente ter uma relação melhor como casal”. Assim como na Associação, em casa faz o serviço junto com a esposa: prepara o almoço, lava louça, limpa a casa, lava roupa.

Aqui aprendemos a fazer as tarefas juntos. Eu acho que isso é importante por que... se não, eu chego em casa e deixo serviço pra esposa? Ela também trabalha fora o dia inteiro e também chega cansada! [...] Isso foi uma coisa que aqui aprendemos bastante: fazer as tarefas juntos... Lá fora não ajudava nos serviços em casa porque geralmente as mulheres faziam o serviço dentro de casa e os homens fora, no galpão (ES3).

O ambiente, a singular divisão do trabalho com a ampliação na participação de atividades tradicionalmente não considerados como produtivos, como bem explicitou Nilton Fischer, “trouxe um componente educativo dos mais decisivos para a criação de uma cultura do trabalho mais amena, mais solidária e produtiva (afetiva)”.<sup>207</sup> Mas como a mudança do *ethos* é permeado de resistências, permanecem conflitos camuflados na relação entre homens e mulheres, sobretudo, quando as últimas defendem posições próprias. Criou-se um mal estar, uma suspeita de que a maioria dos homens do grupo aceita as mulheres desde que trabalhem bastante – igual ou mais que os homens –, não tenham opinião própria e não se contraponham ao pensamento deles. Esta questão parece ter se agravado ainda mais pelo fato de as mulheres mais posicionadas não serem descendentes de imigrantes europeus. Três mulheres denunciaram a postura desrespeitosa em relação a elas, por parte de alguns garis que acompanhavam os caminhões na descarga de materiais na Usina, com a participação ou estímulo de alguns homens do grupo. Destacaram: “os homens do grupo devem ser exemplos para quem vem de fora com bagaceirice”.<sup>208</sup>

Tal situação mostrou as contradições decorrentes de um *ethos* marcado por formas patriarcais de relações de gênero. As mudanças parecem ter acontecido na superficialidade, permanecendo as raízes do machismo. A igualdade nas condições de trabalho e remuneração entre homens e mulheres foi algo introduzido pelos gestores-educadores pioneiros, mas possivelmente esteja sendo tolerado, ou não incorporado por todos os homens e inclusive com a convivência de algumas mulheres!

<sup>207</sup> Apresentação do livro “Vivendo e reciclando” (Adams, 2005, p. 7).

<sup>208</sup> Neste caso, o termo é utilizado para designar um comportamento sedutor considerado pela gestora-educadora (GE2) como assédio. Observação durante reunião mensal de partilha (02.03.2006).

A gestora-educadora (GE2) não cansou de repetir que sua maior luta foi garantir e ampliar a participação de mulheres na ARDI em número e qualidade. Lembrou da resistência e da longa argumentação para conseguir convencer os homens em relação ao ingresso de mais mulheres na Associação. Avaliando os doze anos de sua participação, ela resume:

Teve e tem homens lá na ARDI que, desde o início, não me aceitaram por ser mulher. Tive que enfrentar a organização da produção, do ambiente, da educação ambiental muitas vezes sozinha. Roque saía muito para os negócios e outras participações. Tentei dar o que eu podia da minha energia, paciência e o que eu tinha de humana. Mas acho que faltou estudo para colocar as teorias na prática do dia-a-dia, suando, pensando e engolindo lágrimas que me sufocaram muitas vezes lá naquele ambiente nos últimos anos que lá estive. Como se faz isso na prática?<sup>209</sup>

E segue reflexão a partir de idéias sintetizadas em diário de campo:

Argumentavam pessoas do grupo que precisavam não de mulheres, mas de homens com maior capacidade braçal, com mais força para carregar fardos nos caminhões. Então ela perguntava: Quantos caminhões normalmente são carregados por mês? *Um ou dois*, responderam. E ela questionava: E os 14 homens que já estão no grupo não são suficientes para isso? Além disso, refletia com eles sobre qual seria a diferença de um homem ou uma mulher fazendo o trabalho de separação na esteira, por exemplo. Ela não pode ter um desempenho igual ou superior a qualquer um de nós homens? E acrescentou ao relato que depois de muita discussão, chegamos a cinco mulheres no grupo. Inclusive, homens que tinham resistência hoje estão com sua mulher trabalhando junto aqui. Mas isso não apagou a cultura machista que silenciosamente age, discriminando a mulher em relação a sua capacidade de trabalho, de fala e de opinião. Sinto-me rejeitada por essas posições. Será que aceitam por convicção que a mulher receba o mesmo ganho que os homens?

E seguiu em tom de desabafo: Sinto-me cansada, sem paciência com essas questões – a das relações de gênero e a falta do assumir responsável de alguns colegas que no fim do mês recebem igual valor. [...] Assumimos a responsabilidade perante a Prefeitura e o compromisso com a questão do meio ambiente. Carregamos este fardo pesado muito tempo sozinhos e alguns colegas, acostumados a ter um patrão, pegaram o barco andando, um caminho de muitos anos já feito. Depois de longo esforço para envolver o grupo no assumir das responsabilidades, mostra visível desânimo com diversas pessoas do grupo que continuam esperando a gente para fazer acontecer algo que eles acabam achando importante, ou então, combatendo, por trás, o que não concordam (Diário Investigativo, 10.08.06).

---

<sup>209</sup> Depoimento dado após leitura de partes da análise (maio de 2007), onde GE2 fez questão de afirmar sua posição: “Respeito tua visão, mas que entendo limitada em muitos aspectos. É impossível vir de fora e querer entender tudo o que se passa dentro da ARDI. É como eu ir visitar tua família e querer compreender o que nela se passa. Eu tenho a minha visão, é uma coisa que eu aprendi que não posso querer interpretar as coisas a partir do meu olhar como se isso fosse a verdade. O que eu senti na Associação na relação com os homens de lá, ninguém consegue entender. Pois somente eu vivi isso [choro, interrupção]. Eu aceito a tua visão, mas eu quero dizer que não consegues entender o que eu senti. E o agravante no que ocorreu é o fato de eu não ter sido aceita como mulher com voz ativa. Vi nas entrevistas que muitos falaram coisas, mas que na prática não é assim”.

Tais reflexões no carro da Secretaria Municipal de Educação de Vacaria, em viagem de Vacaria de volta a Dois Irmãos<sup>210</sup>, sinalizavam claramente a dificuldade de uma relação pedagógica junto ao contexto conflitivo que se agravava. Ambos os gestores-educadores (GE1 e GE2) reconheceram que o atual estágio da Associação se deve, em grande parte, à oportunidade que eles tiveram na trajetória de vida, trabalho, engajamento social/pastoral, experiência em associativismo e cooperativismo com uma história de militância socioambiental.<sup>211</sup>

Reafirma (GE2) gostar de ser recicladora, sendo a profissão com que mais se identificou e se realizou. “Mas entende que o mais difícil não é separar materiais. O mais exigente é ‘reciclar cabeças, mentalidades’, avançar com o grupo para que todos/as assumam num mesmo nível a sua responsabilidade no trabalho”.<sup>212</sup> Para ela, cada reciclador/a deve tornar-se um/a educador/a ambiental. Contudo, sua relação educativa que exige um mínimo de empatia – relação de diálogo com amorosidade – foi sendo corrompida gradativamente e substituída por uma crescente antipatia que interrompeu o processo pedagógico, seja na dimensão coletiva ou individual.

A expressão da gestora revelava tal situação quando afirmava na mesma oportunidade, conforme registro em Diário Investigativo: “Mas eles resistem à mudança. Começam a não querer me ver mais na frente porque eu tenho opinião, me manifesto e fico questionando as atitudes. Acho que porque sou mulher eles me ignoram. Então eu não sei mais o que fazer!” Entendia ela que não se tratava de um conflito recente, mas que esteve latente e perpassou os doze anos da ARDI. Constataram diversos sinais de uma não assimilação da condição de igualdade das mulheres na participação da gestão e no exercício do poder. Assim, possivelmente choques culturais tenham sido decorrentes desta diversidade de elementos étnico-raciais e de gênero. Elementos culturais de *ethos* distintos, por vezes, dificultaram a convivência ou a tornaram superficial. Trata-se das relações entre descendentes europeus e os/as associados/as de descendência lusa, negra e índia.

---

<sup>210</sup> Trabalhamos uma manhã no I Simpósio Regional de Iniciativas Socioambientais em Vacaria. O caminho de volta resultou em três horas de reflexão, em companhia de Elisabeth do Instituto POLIS-SP, também participante do evento.

<sup>211</sup> Os dois gestores-educadores atuaram vários anos como agentes de pastoral (educadores populares) da Igreja Católica num trabalho de base, pela Cáritas Diocesana de Novo Hamburgo. Antes de organizar o grupo de reciclagem em Dois Irmãos, foram pioneiros na constituição da Cooperativa Fraternidade Popular de Produtores e Consumidores (COOFRATER) – que atuava na produção e consumo de gêneros alimentícios, extinta após dez anos de operação – e da Cooperativa Habitacional Santo Afonso – COOBASA) da área da habitação e consumo.

<sup>212</sup> Diário Investigativo, 10.08.06.

#### 4.3.5 Limites inibidores das mediações pedagógicas

O conflito eclodiu, igualmente, em uma Assembléia eletiva<sup>213</sup> que se desenvolveu em clima tenso com uma disputa de poder entre dois grupos. A mesma gestora denunciou a formação de um grupo articulado em torno de parentescos, amizade e relação com a naturalidade (mesma origem geográfica). Insinuou que grupos estariam definindo as decisões pelo voto corporativo, independentemente do mérito das questões em jogo. Denunciou, ainda, que tal situação estaria colocando em risco os rumos da Associação. Enquanto um grupo teria clareza de assumir um compromisso sociopolítico que vai além do ambiente de trabalho de reciclagem, estendendo-se até a questão ambiental, outro grupo estaria colocando o compromisso ético em último plano. Isso em função de ocupar-se unicamente com o processo produtivo, no sentido de apenas dar conta da tarefa e obter um bom rendimento ao final do mês.

Questões relacionadas a essas posições têm provocado, de um lado, manifestações sem rodeios, percebidas pelos implicados como agressivas, havendo retração ou enfrentamentos que depois continuam repercutindo em comentários, piadas, fofocas fora do ambiente de reunião (DI, 20.09.06).

O envolvimento afetivo de pessoas entre si possivelmente tem dificultando uma objetivação das questões. Como escapar à tendência da postura de pré-rejeição de gestores-educadores em função da reação à forma “agressiva” das relações que se estabelecem no conflito? A maneira do/a educador/a colocar-se no grupo pode produzir uma antipatia, uma deslegitimação e negação do processo educativo!

O grupo acusado, na mesma Assembléia, reagiu com um “boicote”, criando uma situação onde ninguém do referido grupo se dispunha a integrar a diretoria. O impasse chegou ao término após muita argumentação e apelação de um dos gestores-educadores de referência. Um associado que se dispôs a ser votado foi questionado por este grupo que, por sua vez, defendeu outro candidato. Uma análise crítica da GE2 questionou a coerência das posturas e atitudes deste associado insinuando que ele não teria condições de ser coordenador. Apesar da sua posição, o sócio indicado pelo grupo foi confirmado pelo voto para a nova Coordenação. Tal fato deixou seqüelas que se somaram ao conjunto de situações acumuladas, resultando na saída da Associação desta associada pioneira. Tal fato ocorreu no início de novembro de

---

<sup>213</sup> Trata-se da já referida assembléia realizada dia 31.08.2006.

2006, após ela ter concluído que não haveria mais clima para continuar, em função da situação que se criou.

Em carta aberta, assim a ex-associada compreendeu e justificou sua decisão perante a comunidade, no dia em que a Associação completava doze anos e cuja história ela ajudou a construir desde o seu início:

Durante estes anos ajudei milhares de pessoas mudarem seus conceitos e atitudes sobre o lixo, aqui em nossa cidade e em outros municípios. Acreditem: tenho muito orgulho desta profissão, porque além de gerar trabalho e renda proporciona muitos e muitos ganhos ao meio ambiente.

Este trabalho organizado em Associação teve muitos avanços perseguindo os princípios e objetivos que são: gerar trabalho e renda; levar muito a sério o nosso lema “ajudando a proteger a natureza” e vivência em grupo com respeito e responsabilidade. Nos últimos anos, vinha sentindo que estes objetivos não estavam sendo respeitados por muitos associados. Estava havendo discriminação e perseguições terríveis a algumas mulheres por parte de alguns associados (homens) machistas que não toleram a participação ativa das mulheres no trabalho e também na gestão da organização. Muitos não se preocupam com o ganho ambiental e sim com o ganho de dinheiro.

Sentindo que a Associação está tomando um rumo diferente daquele projetado por seus fundadores, eu comunico à comunidade que desde o dia 2 de novembro de 2006 não faço mais parte da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos e nem trabalho mais na Usina de Reciclagem. Quero afirmar que continuo sendo recicladora, separando sempre o lixo e me coloco à disposição das escolas, entidades e comunidade em geral para o trabalho de conscientização em benefício do meio ambiente, tarefa que gosto muito de fazer.<sup>214</sup>

Depois de tudo, concluo que um aprendizado fundamental para os sujeitos envolvidos com o processo de pesquisa-formação tem a ver com a compreensão do papel relativo e assessorio do educador externo. Talvez a possibilidade de maior contribuição caiba ao pesquisador que, analisando os fatos, poderá devolver sua reflexão analítica e contribuir com elementos problematizadores na superação de impasses, com algum saldo educativo. Em função disso, busquei compreender criticamente as questões relacionadas ao ocorrido, com a compreensão das influências determinantes dos complexos contextos sempre estruturados-estruturantes. O “pano de fundo” tem relação com heranças de um *ethos* que ainda não incorporou os objetivos da Associação.<sup>215</sup> Daí as (in)compreensões diferentes ou dificuldades

<sup>214</sup> Em conversas posteriores com esta gestora-educadora, discutindo com ela as minhas percepções registradas em diário investigativo, ela se posicionou: “Respeito tua interpretação, mas eu tenho a minha. Concordo em alguns pontos e discordo em outros. [...] Para mim foi um grande aprendizado. É mesmo muito difícil ser gestora e educadora ao mesmo tempo”.

<sup>215</sup> Clítia H. Martins (2004), em sua tese de doutorado, pesquisou a formação da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos juntamente a da Rubem Berta e Profetas da Ecologia. Em um dos quadros (p.132) apresenta características comparativas

para assimilar o projeto traçado pelo grupo pioneiro idealizador. Os demais participantes, mesmo que tivessem participado da elaboração e aprovação da missão, devido aos níveis diferenciados de compreensão, não constituíram ainda um *ethos* solidário coletivo, sobrepondo-se, por vezes, diversos interesses e visões individuais. Em decorrência, desencadearam-se ou explicitaram-se diversos tipos de questões conflitivas, das quais identifico: a de ordem cultural (incluindo a de gênero e a étnico-racial), de compreensões do projeto, de gestão e de metodologia.

Quanto à (in)compreensão do projeto, apesar de todos os esforços dos idealizadores da ARDI em instaurar uma organização autogestionária, a maioria conservou as características contraditórias de um *ethos* pragmático do trabalho, influenciado pela ideologia capitalista, com uma ênfase à obtenção do máximo resultado com o mínimo esforço; um *ethos* carregado com um sentido utilitarista em relação a qualquer atividade ou investimento; um espírito de exploração em detrimento do cuidado; uma postura limitada na forma das relações interpessoais e sociais; uma construção de conhecimento que passa e se restringe ao sensível (imediatos) em detrimento a uma interação com o racional que possibilita um conhecimento relacional.

Com tais componentes, entre outros, acirrou-se o choque em relação à compreensão das prioridades e destino dos processos de trabalho e compromisso com um envolvimento sociopolítico como contempla a missão e princípios da ARDI. Como um empreendimento de sustento econômico, os pioneiros assumem o trabalho associado na reciclagem, ao mesmo tempo, como uma militância na defesa do meio ambiente e busca de um desenvolvimento alternativo. Em função disso, desde o início não reduziram a reciclagem aos materiais não misturados, mas buscavam retirar o máximo de resíduos sólidos aproveitáveis no depósito do lixo misturado cujo destino é o aterro sanitário de Minas do Leão. Isso por dois motivos: uma motivação ecológica de evitar o aterramento de materiais reaproveitáveis; e outra motivação econômica, pela possibilidade de aumentar a quantidade de materiais reciclados, que, vendidos, reverteriam para o conjunto.

---

dos três empreendimentos solidários, destacando a ARDI pela sua “alta” qualificação e conscientização dos associados. De fato em relação à maioria dos associados de outros grupos de reciclagem trata-se mesmo de um coletivo diferenciado pelo que mencionamos em vários momentos (ver detalhes no *Apêndice A*).

Após longo período de acúmulo de materiais na rampa, a maioria do grupo defendia que não se retirasse materiais desse outro depósito, enquanto estivesse acumulado o material da coleta seletiva sobre a rampa. O argumento dos gestores-educadores era de que a solução estaria em qualificar o rendimento do trabalho e ampliar o grupo em pelo menos mais uma pessoa. Em caso de ingressar novo/a associado/a, o ganho de todos/as ficaria menor na medida em que o resultado gerado é partilhado de forma comum. E isso não era visto com simpatia. Apareceram, então, observações em relação a questões toleradas, mas não ditas como, por exemplo, muitas saídas de colegas para atividades externas (de formação, articulação e outras) prejudicando o nível geral de produção. Com a opção da maioria por não ampliar o número de pessoas, prevaleceu a tendência de aumentar a carga de trabalho juntamente com a tendência à diminuição dos afastamentos da produção para atividades externas.

Com efeito, os choques se intensificaram relacionados a dificuldades no processo de gestão. Não estavam mais conseguindo chegar a encaminhamentos objetivos seguindo o princípio de todos/as participarem das decisões. A liderança conquistada e legitimada pelos idealizadores, – gestores-educadores (GE1 e GE2) – começou a fragilizar-se, apesar de reconhecida pelo grupo em função da vasta experiência acumulada na área da reciclagem, em outras vivências e atuações socioeducativas e de participação cidadã.

Após a exacerbação do conflito de posições, embebido de questões subjetivas relacionadas a *ethos* distintos, debilitou-se a possibilidade de a GE2 continuar desenvolvendo sua missão de educadora. Parece ter havido um corte na mediação pedagógica que poderia ter conduzido o processo a uma explicitação e busca de compreensão das questões em jogo. Sem clima para continuar realizando, no seu ambiente de trabalho, a estratégia metodológica que tão bem sabia desenvolver e o fazia anteriormente – e que ainda continua desenvolvendo junto a outros grupos/empreendimentos –, a situação chegou ao extremo limite.

A questão colocada que cabe é: como criar condições para estabelecer uma relação educativa potencializando mediações pedagógicas presentes, com atitudes que criem um ambiente neutralizador das posições e ações “do contra” ou do “fazer para se vingar”? Deduzo deste fato que, para contribuir na mudança do *ethos* das pessoas – que implica alteração do jeito de pensar, da postura frente às situações e novas maneiras de agir –, os gestores-educadores, pelo fato de serem também membros do empreendimento, precisam agir

de maneira mais compreensiva e problematizadora, articulando firmeza com uma relação de amorosidade lúdica e alegre.

No campo empírico observado foi possível concluir que, mesmo havendo um clima de convivência solidária, um período de animosidade foi capaz de ofuscar os objetivos anteriormente acordados coletivamente na ARDI. Tal ambiente facilitou a ação de alguns do grupo a influenciarem os demais membros a se voltarem contra determinadas posições discordantes dos gestores-educadores, em especial da gestora-mulher. Outrossim, num ambiente de democracia direta, contraditoriamente, podem se consolidar situações onde a maioria destitui sujeitos historicamente legitimados. Trata-se de um jogo de poder, jogo de forças em que se estabelecem disputas em torno de interesses e concepções com base em valores que cada qual ou subgrupos defendem dentro do conjunto.

Neste sentido, como já referi, um ambiente de animosidade e mal-estar pode colocar em risco a sustentabilidade de um empreendimento, visto que a maioria que se estabelece pelo voto não necessariamente é condutora da proposta mais acertada para o mesmo. Ao contrário, havendo abertura para um clima de reflexão, a argumentação de uma minoria pode evitar ou reverter decisões equivocadas em determinado empreendimento. Se os valores coletivos comuns não conseguem dar a direção das opções, então questões de interesse individual, contraditórias, podem sobressair e impor-se pelo voto da maioria. Nesse caso, torna-se fundamental encontrar novas mediações pedagógicas que contribuam para encontrar razões objetivas nas posições polarizadas para que, a partir da missão e objetivos já estabelecidos, os sujeitos possam assumir com humildade uma auto e mútua avaliação crítica das posições em questão. Desta maneira, os sujeitos podem constituir-se como tais, atribuindo sentido às suas práticas ao mesmo tempo em que se distanciam do debate em torno da oposição falso-verdadeira. Ou seja, o ponto de partida do que propõe a ecologia de saberes é que não existe um grupo errado e o outro certo. Quais, então, as possibilidades de retomar alguns consensos essenciais para reencontrar o caminho? Será imprescindível a recriação de um ambiente de diálogo e confiança mútua. Eis o desafio de potencializar mediações pedagógicas também a partir do conflito.

Os processos pedagogicamente mediados pelas relações conflitivas acima descritos ainda poderão ser captadas com maior clareza de compreensão pela investigação futura, na ARDI, bem como em outros empreendimentos solidários similares. A dimensão conflitiva,

depois de explicitada, pode tornar-se mediação pedagógica para novos aprendizados. Mediação significa igualmente a gestão dos conflitos e heterogeneidades. Possibilita, para além do processo espontâneo de aprendizagem, um aporte, por parte de agentes educadores, para estabelecer pontes entre os diversos “mundos cognitivos”. Em todas as relações sociais, e parece mais evidente em ambientes de carácter autogestionário – possivelmente mais nestes últimos do que em empresas de heterogestão –, a conflitividade está presente, podendo provocar rupturas com saldo mais ou menos educativo. Nos empreendimentos de trabalho associado, o conflito não se coloca diretamente na oposição de classe como acontece nas relações capitalistas de trabalho (patrão x empregado), mas há outros, como mostrei, que precisam ser enfrentados.

Uma pedagogia de educação popular pode agenciar mediações pedagógicas, sem negar disputas e conflitos, a construção de saberes através de uma metodologia participativa, fora da lógica da intervenção<sup>216</sup> e da transposição didática. Mas não se trata de uma tarefa fácil. As entidades muitas vezes chegam com projetos ou modelos de organização acabados na forma de intervenção ou transposição junto aos empreendimentos. Internamente a estes últimos, as relações que se estabelecem tornam-se, elas mesmas, limites para as mediações potenciais subjacentes. O desafio posto implica complexificar as práticas sociais como mediação, mas sem negar o ingrediente do conflito relacional ou social subjacente. Para a continuidade do processo de formação na ARDI, coloca-se a necessidade de trabalhar pedagogicamente os conflitos a fim de potencializá-los como mediações pedagógicas, seja para os/as trabalhadores/as diretamente envolvidos, bem como para as demais organizações que atuam no campo da educação e trabalho.

---

<sup>216</sup> Inspirado na reflexão de José Alberto Corrêa (no Seminário “Elementos para uma crítica da ideologia da inclusão no campo educativo”, realizado na Unisinos, em 2005), faço uma distinção entre intervenção e mediação pedagógica, contrapondo à lógica do fervor intervencionista a dinâmica do acompanhamento educativo. A intervenção trata da urgência, seguindo um modelo “ortopédico”, de temporalidade curta, que se caracteriza pela relação de oposição “sujeito-objeto”. Já a mediação pedagógica se coloca numa dinâmica democrática, dialógica, como modelo educativo de temporalidade mais longa para captar as “turbulências” e heterogeneidades. Os sujeitos relacionados num ambiente de “comunidade aprendente” determinam o rumo do caminho educativo num processo de “complementaridade contraditória”, onde o/a educador/a se coloca igualmente como aprendiz, potencializando mediações pedagógicas.

## 4.4 SUJEITOS QUE (SE) EDUCAM: A ARDI COMO MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

### 4.4.1 Saberes e sentidos mobilizados no trabalho associado

Em uma das discussões coletivas, a reflexão apontou compreensão perspicaz:<sup>217</sup>

Normalmente a gente tem a idéia que se vai lá na escola pra aprender. Mas a gente sabe que aprende também de muitas outras formas. Aqui, por exemplo, aprendemos a conviver em grupo, a ser responsáveis; aprendemos a entre-ajuda, a distribuição de tarefas para dar conta do trabalho.

Alguns dos associados tiveram que buscar conhecimento técnico para manusear e saber classificar os materiais, conhecer o mercado, questões legais relacionados à administração e ao meio ambiente. Mas aqui se destacaram os saberes que foram integrando a vida do dia-a-dia: zelar pela qualidade, operar e cuidar as máquinas, o meio ambiente; receber visitas, fazer os serviços não diretamente ligados à produção (cozinha, limpeza, cultivo da horta). Todos/as afirmam ter aprendido, durante a atividade do trabalho, o cumprimento do horário, o como e o porquê separar (ou não misturar) o lixo.

Na medida do possível, buscam respeitar e valorizar as “qualidades” e saberes de cada um na definição das funções no trabalho. Como afirmou alguém do grupo: “Normalmente, quando uma pessoa gosta de fazer aquele serviço, ela rende mais também... Assim se aproveita o que as pessoas têm de melhor para dar ao grupo”. Alguns relatos dão conta de como diversos colegas surpreenderam ao realizar serviços diversos, como a administrativa, a organização e controle da pesagem, controles bancários, escrever uma ata, serviços de pedreiro, eletricidade, mecânica; o cultivo da horta, de plantas, etc. Reconhecem que trazem muitos saberes da família e da história de trabalho como parte da experiência de vida de cada um/a.

Entre os principais saberes mobilizados e úteis para o processo do trabalho associado, destacam: saber cozinhar, distribuir o trabalho, colaborar com os/as colegas sem esperar ser mandado; saberes de administração, mecânica, pedreiro, eletricista, produção orgânica de

---

<sup>217</sup> Encontro de formação de 18.05.2006.

verduras; cuidados diversos das máquinas, cuidados com o ambiente; saberes de convivência em grupo, conhecimento do mercado no ramo de reciclados, acolhimento e diálogo educativo com quem vem visitar a Associação (seja uma pessoa ou um grupo); conhecimento de questões legais relacionadas com a questão administrativa e ambiental.

Para explicitar os saberes que os/as associados/as julgam importantes para o trabalho associado, foi pensada a questão: “o que alguém precisa saber para ser aceito como associado/a na Associação”. Nas respostas, as ponderações giravam em torno de questões como: dispor-se a assumir as orientações já existentes, ter consciência de que o trabalho é em conjunto, onde não tem patrão e “nós todos somos nossos patrões”; “precisa saber se avaliar, ser avaliado e avaliar os outros.” (EC1) Estar aberto para aceitar críticas e sugestões, aceitar o desafio de fazer a sua parte para ser beneficiado com o resultado e gostar de conviver em grupo. Tais aspectos são destacados com algumas falas: “Tem que ter vontade e disposição para trabalhar.” (ES1) “Tem que ter noção para trabalhar em grupo, paciência para conviver e aprender.” (EC2) “Tem que ser pessoa correta e esforçada no trabalho.” (EC3)

Embora sejam critérios subjetivos e que não consigam objetivar o perfil de um novo associado, expressam os sentidos e saberes valorizados na economia popular solidária. Como orientação para os que ingressam numa organização em andamento por diversos anos, indica que a inserção de alguém no grupo, num primeiro momento, se dá pelo aprendizado da dinâmica existente.

Quanto aos saberes mobilizados no trabalho, é possível afirmar que a maioria deles caracteriza-se pela inseparabilidade entre o pensar e o fazer, ligando-se à teia imediata e mediata do processo desenvolvido, basicamente de acordo com os princípios da autogestão. A unidade entre pensar e agir difere da concepção tradicional de primeiramente obter o aprendizado teórico para depois pô-lo em prática. Para contrapor-se a uma cultura da produção capitalista com uma cultura de trabalho associado, há que formar trabalhadores/as autogestionários/as na práxis. Desta forma, a autogestão, para além das atividades econômicas, realiza-se igualmente em outras esferas da vida, como uma gradativa conquista dos/as próprios trabalhadores/as, mas potencializada pela ação direta de gestores-educadores e

apoio de agentes externos, educadores/as ligados/as a entidades (ONGs, Igrejas ou Universidades) ou outras pessoas apoiadoras.<sup>218</sup>

Gestores-educadores nos empreendimentos solidários estabelecem, com o conjunto dos membros, relações sociais e políticas mediadas por relações de poder que favorecem a partilha e construção de saberes capazes de contribuir para consolidar processos de emancipação social. Ao contrário, em espaços hierarquizados – inclusive em empreendimentos que se autodenominam de solidários – onde chefias exercem o poder de forma absolutista, autoritária, impositiva, concentradora e de controle, não se pode falar em relações de trabalho educativas. Aí temos condições de trabalho que bloqueiam, inferiorizam, não permitem o surgimento de idéias próprias, não estimulam a criatividade, a autonomia e o poder coletivo democraticamente exercido. Nestes espaços, “há desqualificação, perda de identidade e infantilização dos ‘subordinados’, ‘subalternos’” (Arroyo, 1997, p. 66). Tais condições de desqualificação levadas ao extremo por uma não consciente auto-exploração estão presentes, com maior intensidade, igualmente em empreendimentos de economia solidária cujos membros, por diversas razões, abdicaram de compreender o direito ao trabalho digno como direito a ser conquistado (Fischer, N., 2006).

Os sentidos proporcionados pelas mediações pedagógicas do trabalho associado dão-se ao nível da produção e reprodução da existência e da compreensão de que as condições materiais do ambiente de trabalho oportunizam a construção de saberes emancipadores. Em outros termos, enquanto a experiência forma o sujeito, o trabalho torna-se uma experiência central, um princípio educativo, com resultados sempre contraditórios, seja em vista da humanização ou desumanização. Trata-se de um espaço que carrega uma positividade ou negatividade presente em toda experiência que depende das condições materiais a que os sujeitos estão submetidos. “É a materialidade do espaço onde reproduzimos nossa existência que nos torna humanos ou desumanos, que nos educa ou deseduca” (Arroyo, 1997).

O que se verificou no processo de dois anos de acompanhamento da ARDI? Depoimentos deram conta de que se tratou de um processo lento construído durante os doze

---

<sup>218</sup> Lia Tiriba (2004), referindo-se ao conjunto de ações de caráter associativo ligadas à produção associada dos setores populares, indica a importância da colaboração a estas iniciativas de agentes apoiadores externos, os “oikotrabalhadores”. Trata-se de “pessoas que, unidas por laços sociais de amizade ou de parentesco, promovem e estimulam redes de solidariedade, em diferentes níveis e estilos [...] no sentido de garantir não apenas a manutenção da unidade doméstica, mas também a viabilidade do empreendimento econômico” (p. 92).

anos de existência do grupo (com razoável estabilidade de pessoas), enfrentando desafios, mas nunca perdendo de vista consolidar e ampliar a prática dos princípios autogestionários. Os novos saberes oriundos da reflexão e busca de soluções para os desafios surgidos no trabalho foram se mesclando com saberes já existentes, através do processo educativo proporcionado pela dialética problematização-reflexão-ação. As “situações-limite” tornam-se temas geradores, e estes oportunizam mediações pedagógicas capazes de gerar “inéditos viáveis” enquanto práticas, posturas e novos saberes que fortalecem relações econômicas de comensalidade, de cooperação e reciprocidade.

Até aqui se tratou de um árduo e persistente caminho de valorização de saberes coletivamente construídos ao longo da história, bem como da descoberta de novos saberes favorecidos pelas *mediações pedagógicas* oportunizadas pelas bases materiais da organização do empreendimento solidário. É possível concluir que, nos ambientes de trabalho associado, de democracia, gestão participativa, criam-se condições favoráveis para fortalecer uma autonomia solidária. Nestes espaços, a relação de gestores-educadores potencializa preponderantemente mediações pedagógicas formadoras, buscando minimizar os limites condicionantes dos contextos deformadores (Arroyo, 1997).

Nos espaços de trabalho associado, além da geração de renda, valorizam-se saberes e sentidos existentes e constroem-se novos, juntamente com a mudança na forma de trabalhar (condições técnicas e de infra-estrutura): “Quando a gente trabalha junto, sempre tem que fazer melhor. A gente ganha no tempo de trabalho. Às vezes você pode fazer mais em menos tempo e melhor. Melhorar nosso trabalho. Isso a gente sente... antes a gente se judiava muito. Agora ficou bem mais fácil.” (ES3) De outro lado, oportuniza-se, igualmente, um processo de formação humana enquanto socialização do saber e da cultura, incluindo a saúde, a moradia, a convivência solidária entre familiares, amigos e vizinhos.

Tais mediações pedagógicas não suprem todas as lacunas existentes. Alegaram os/as associados/as, em um dos encontros de formação, que sentem falta de outros saberes<sup>219</sup>, como escrever (cartas, atas, colocar idéias e experiências no papel), utilizar instrumentos de informática, conhecimento mais aprofundado sobre a realidade conjuntural e estrutural da

---

<sup>219</sup> Motivados/as por diversos fatores, entre eles o da necessidade, dezessete, dos vinte associados/as, participaram durante o ano de 2006 de um curso básico de informática.

sociedade, maior clareza das possibilidades de avançar na consolidação do empreendimento dentro da proposta do trabalho associado... Trata-se de uma necessidade que remete à lacuna da falha na escolarização básica cujo vazio os sujeitos buscam suprir, ou não, desde a compreensão e possibilidades específicas dos desafios cotidianos.

Para um grupo de associados/as, tem sido fundamental cada membro falar a mesma linguagem em torno do sentido educativo do trabalho: da organização, da solidariedade, do cuidado com a natureza, da forma correta de separar os resíduos (“lixo”), da dignidade desse trabalho, que não está somente numa remuneração justa, mas na forma de organização e gestão. Entre as palavras e ações, a prática solidária adquiriu sentidos de realização pessoal e mudança do *ethos*. E, ao mesmo tempo, a expressão destes sentidos acabou fortalecendo a cooperação, aperfeiçoando a prática e criando novas formas de ação.

Isso tudo, porém, não se realizou sem rupturas com antigos padrões de dependência, do “jeito capitalista de pensar” e agir. Os processos educativos decorreram dessa (re)construção tensa entre estímulos e resistências para consolidar um novo *ethos* capaz de dar suporte a valores emancipatórios. Conflitos que foram se explicitando e resultaram em rupturas mais profundas, como foi o caso da saída de uma das pioneiras da Associação, referem-se justamente à tensão resistência-mudança sempre presente nos processos de formação.

O *ethos* trazido do trabalho da agricultura ou da fábrica capitalista para a reciclagem, como já mencionei, trouxe aspectos positivos e que podem ser potencializados para a consolidação de uma cultura do trabalho. No entanto, as fragilidades dessa herança estão nas marcas deixadas pelo trabalho assalariado que perduram e dificultam a autonomia, mas principalmente na carência de saberes sobre o cuidado ambiental e saberes técnicos voltados para a separação / classificação de materiais. Pelo processo de pesquisa desenvolvido, criaram-se diversas oportunidades para uma interação reflexiva entre conhecimentos do trabalho e conhecimentos codificados ou acadêmicos. Na ARDI, houve uma valorização de saberes técnicos codificados, não somente na área técnica, mas também os ligados à gestão, concepções, princípios da cooperação etc.

Os saberes técnicos, num primeiro momento, surgiram na atividade do trabalho, por ser uma área bastante recente e situar-se num campo marginal da economia. “Tivemos que ir

à cata. Conhecemos o CEFET de Sapucaia do Sul, onde conseguimos boas orientações. Mas a maior lacuna continua sendo a questão de uma técnica adequada às nossas necessidades.” (GE1) Um dos entrevistados destaca ainda que conseguiram o saber para classificar os diferentes tipos de plásticos em um curso de SENAI. Hoje, possivelmente, em função da questão ambiental e expansão dos interesses de gestores públicos e empresas privadas na área da reciclagem, haja um interesse crescente para instrumentalizar tecnicamente setores antes considerados marginais, como é o caso da reciclagem.

Através de depoimentos e observação verificou-se um crescente aprendizado interno na Associação sobre o sentido do trabalho de reciclagem no que se refere à questão ambiental e relação de “com-vivência” e de cuidado. Na relação com a cidade, houve a organização de espaços onde recicladores/as buscavam ensinar o que aprendiam. E, por sua vez, ao desenvolverem esse trabalho educativo com quem os visitava na usina, ou em escolas, organizações, espaços comemorativos do município, agregavam e ampliavam seus aprendizados. A população superava o preconceito em relação ao lixo e aos/às recicladores/as, e estes/as trabalhavam sua auto-estima, aprendiam a se comunicar, a dialogar, a desenvolver um pensamento relacional, além de levar e trazer sugestões para o trabalho.

Perguntada se houve alguma mudança na sua vida motivada pelo trabalho na Associação, uma das associadas ponderou: “Mudou. Mudou porque, antes de entrar aqui, a gente não tinha toda essa consciência. Eu me conscientizei mais aqui e consegui levar isso para as pessoas” (EC1). Destaca que aprendeu a não misturar o lixo, a cuidar da água, a preservar a natureza, a cuidar mais da qualidade da alimentação. Afirma que o que de mais importante aprendeu foi “ser defensora do meio ambiente, separar tudo o que dá para aproveitar. É reciclar, é reciclar...”

Outro associado (ES1) relata sua indignação e luta para evitar o desmatamento da encosta de um riacho e refere esta postura ao aprendizado que teve na Associação, a qual esteve representando no Conselho do Meio Ambiente do município, durante o período. “Às vezes, a gente escuta: Ah, agora tu queres ser do meio ambiente, mas antes tu matavas a natureza!’ Mas cada um tem direito de mudar!”<sup>220</sup> Refere ainda que deve tais aprendizados a pessoas experientes, que designo gestores-educadores. Foi na Associação que aprendeu que

---

<sup>220</sup> A observação refere-se ao seu trabalho anterior na agricultura quando, por algum tempo, derrubava árvores para fazer carvão, em função da crise gerada pelo desastre da “revolução verde” (Caporal, 2007), da monocultura da soja.

existem diferentes plásticos e que eles são produzidos a partir do petróleo. Fala emocionado das árvores frutíferas que está plantando em casa, ensinando os filhos, para que “as crianças tenham algumas frutas pra comer, sem veneno”. “O que mais a gente aprendeu aqui é a questão do meio ambiente.” (EC3)

O ambiente de trabalho associado favoreceu o aprendizado de saberes necessários e fundamentais para todos/as os/as associados/as. São conhecimentos exigidos no processo de organização, nas relações internas, nas questões técnicas de produção e na administração, além de saberes ambientais e relações políticas.

a) saberes organizacionais: estrutura legal que exige conhecimento da legislação, elementos essenciais da gestão participativa, princípios de organização do trabalho coletivo, desenvolvimento de capacidades para o assumir co-responsável;

b) saberes relacionais: aprendizado do diálogo, da comunicação, postura de abertura para a crítica-autocrítica, explicitação e enfrentamento de conflitos, respeito e valorização das diferenças (idéias, maneiras de ser), contribuição no clima de bem-estar, bem-querer, disposição e esforço para vivenciar relações de igualdade de gênero, superando o machismo (preconceitos contra a mulher), humanização do ambiente;

c) saberes técnicos na produção: compreensão do processo produtivo como um todo (na sua interdependência), saber distinguir os tipos de materiais (plásticos, papéis, metais, etc.) para a separação adequada, as condições/metas de produtividade com garantia de associar a quantidade à qualidade, busca constante de novas formas de agregação de valor ao produto final;

d) saberes administrativo-contábeis: esforço constante e coletivo para obter o melhor resultado possível em termos de valor a ser partilhado no fim do mês, controles e registros do fluxo de entrada de material e produção (partilha mensal do balancete pelos responsáveis), registro organizado e encaminhamento para contabilidade oficial;

e) saberes técnicos de comercialização: a busca da comercialização direta com a indústria, relação permanente com o mercado, conquista de confiança pela qualidade do produto, estratégias de divulgação;

f) saberes ambientais: compromisso de cada associado/a ser educador/a ambiental primeiramente pela coerência entre princípios do local de trabalho e vivência fora dele;

g) saberes da relação com o poder público, instâncias da sociedade como escolas, conselhos de políticas públicas etc.

h) saberes políticos: avançar na compreensão do trabalho de reciclagem na sua relação com outras realidades e políticas do município, do estado, país e mundo.

Para além dos aprendizados, expandem-se novas compreensões, posturas e atitudes conquistadas ou a conquistar que estão a indicar que, embora por vezes lento e descontínuo, há um processo de reconstrução de um *ethos* numa perspectiva emancipadora. Tal fato é perceptível na medida em que os sujeitos associam seu trabalho de reciclar o lixo à atitude de proteção da natureza como um todo. “É um trabalho importante que nós fazemos aqui, a proteção da natureza e tudo... porque o lixo é um problema para a natureza”, destaca um entrevistado (ES2). “Só com o papel que a gente separa quanta natureza não precisa ser destruída por causa disso!” enfatiza outro. Quando, por ocasião do Natal de 2005, todos/as foram estimulados/as a escrever sobre o sentido do seu trabalho, em forma de carta, um dos sujeitos destacou: “Estou fazendo esse trabalho em prol dos filhos e netos para eles também terem uma natureza sadia” (ES1).

Mas em relação aos sentidos do trabalho associado aparece o esforço dos gestores-educadores ao considerar a produtividade para além dos moldes clássicos dos ganhos econômicos, como bem salienta Nilton Fischer (2005, p. 8)<sup>221</sup>: “a produtividade social se mede pelos ganhos sim, materiais, mas, sobretudo, pela combinação desses ganhos com os ganhos solidários, afetivos e ecológicos. [...] trabalhar coletivamente, cuidar de si e do planeta, criar regras comuns de convivência e relações de trabalho”.

#### **4.4.2 Inserção social da ARDI: uma relação aprendente e pedagógica**

Destacando a dimensão socializadora do ser humano no processo educativo, possivelmente os empreendimentos de economia solidária têm, na interação entre local (vida cotidiana) e inserção social (articulação com o contexto mais amplo), um dos dilemas mais exigentes a ser enfrentado. Entre o local e o “global” há uma complementaridade contraditória e não uma oposição. O lugar é uma expressão dos fenômenos globais, mas o local não se reduz à presença de elementos globais.<sup>222</sup> As duas perspectivas se complementam. Como

---

<sup>221</sup> Aspecto enfocado na apresentação do livro “Vivendo e Reciclando”.

<sup>222</sup> Embora não enfatize o foco do desenvolvimento local, revalorizado a partir dos anos 1980 e 1990 no Brasil, vale aqui uma menção pela proximidade de sentidos. O local como espaço interdependente no seu atual significado tem sua origem num

poderia ser potencializada uma relação aprendente entre os diversos níveis destas duas instâncias?

Na primeira fase de uma pesquisa realizada pela Cáritas do Rio Grande do Sul em parceria com o Centro de Documentação e Pesquisa – CEDOPE/Unisinos (Gaiger, 1994; Cáritas Brasileira, 1994) foi constatada uma relação de proporcionalidade entre viabilidade ou sustentabilidade e a articulação dos empreendimentos com organizações de apoio, redes locais e amplas de PACs. Ou seja, empreendimentos com um maior grau de articulação apresentavam maior índice de longevidade. Em muitos casos, traziam também mais benefícios para seus integrantes.

Ao lado de empreendimentos com características emancipadoras, a mesma investigação revelou que muitas destas iniciativas traziam marcas de um novo assistencialismo expressas numa relação de dependência com as entidades de apoio. No entanto, a maioria das iniciativas de caráter assistencial tinha curta durabilidade e era economicamente insustentável, sem negar, contudo, seu potencial educativo aos participantes. Este resultado social e formativo dependia, sobretudo, da qualidade da metodologia adotada por agentes mediadores/entidades de apoio atuantes com tais projetos alternativos comunitários. O desafio da educação era, e hoje não é diferente, garantir mediações pedagógicas que contribuíssem no enfrentamento das barreiras econômicas, culturais.

Doze anos depois, com a experiência de referência acompanhada no período 2005-2006, foi possível inferir que o sucesso da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos deveu-se, entre outros fatores, às múltiplas articulações e interações com instâncias externas. Entre os agentes de articulação ou apoio podem ser destacados a administração municipal, forças sociopolíticas no município, fóruns regionais e estadual de economia solidária, articulação regional e estadual de Associações de Reciclagem, instituições estatais e ambientais diversas; relação com pesquisadores/as e educadores/as relacionados a programas

---

contraditório reordenamento espacial. O chamado fenômeno da globalização – como ampliação do espaço econômico internacional – não eliminou, mas sim, revitalizou espaços locais com motivações políticas contraditórias. Uma primeira tem a ver com a visão de que a descentralização de responsabilidades e de políticas contribui para o enfrentamento da crise do Estado, visão esta estimulada pelo Banco Mundial. Outra visão, em reação a um tipo de desenvolvimento gerador de desigualdades regionais, propõe metodologias endógenas de planejamento e mobilização das capacidades locais, processo este que deu bons resultados nos países da Europa. Nos países do Sul, uma terceira tendência percebeu a disputa da hegemonia a partir do local, estimulando propostas participativas como uma estratégia política adotada em muitos governos democrático-populares. Este último significado de desenvolvimento local ganhou força com a crise do trabalho nas áreas urbanas e a conseqüente necessidade de geração de alternativas de trabalho e renda, acompanhadas do esforço do resgate de utopias humanizadoras (cf. Alves da Silva, 2005).

de pós-graduação (PPGs) ou incubadoras de Universidades, além de empresas com quem se relacionam comercialmente.

Constatou-se que a integração de diversas dimensões como a educativa, a econômica, a política (relação com um projeto amplo de sociedade) se constitui uma das chaves de um empreendimento bem sucedido (Adams, 2005; Adams et al. 2006). Tal postura de empreendimentos depende, em boa medida, da orientação de entidades de apoio ou assessoria. Mas, na presente pesquisa, verificou-se que tal marca dependeu fundamentalmente da iniciativa de gestores-educadores, eles próprios membros do empreendimento. Com um estímulo permanente eram criadas as oportunidades, facilitando a todos/as os/as integrantes momentos de participação em eventos externos, compreendidos como parte do processo de formação. Quem fosse participar levava a experiência da Associação: a organização, o modo de trabalhar, além de outros conhecimentos mobilizados no processo.

Quando a gente vai participar, vai com a bagagem do grupo. Na medida do possível é discutido com todos [o que precisa levar], ou pelo menos com a coordenação. A gente vai em nome do grupo, depois retorna e partilha as principais coisas que aconteceram (ES1).

Esta regra da Associação está contemplada em Regimento: Quem estiver ausente da produção em função da participação em algum evento recebe o mesmo valor por hora como se estivesse trabalhando no empreendimento.

Questionados/as sobre tal prática, os/as entrevistados/as responderam:

Tem que receber. Quem sabe se nós fôssemos só trabalhar todo o dia, sem participar fora, nós talvez não tivéssemos chegado onde estamos... Isso faz parte do trabalho da Associação (EC2).

Outra entrevistada afirma:

Eu acho tranquilo. Eu não estou trabalhando aqui fisicamente, mas eu trago um retorno para o grupo. Eu estou lá representando, não a mim, mas a Associação. E é cobrado pela participação. Nós estamos aqui segurando as pontas, fazendo por quem está lá, assumindo a parte de quem não está na produção. [...] Não adianta nós se fechar no nosso mundinho aqui, se preocupar só com o trabalho, sem ter uma visão pra fora. Acho que é interessante saber o que está ocorrendo, não só no nosso município, mas também a nível de região, de estado e de mundo. Acho que quanto mais a gente participar fora, melhor vai ser para os nossos contatos, para mostrar a nossa cara (ES4).

E o colega completa: “Se nós ficarmos aqui dentro [na Usina de Reciclagem], não corremos longe”(ES1). O mesmo associado observa que, às vezes, há comentários, por parte de alguns, entendendo que as saídas estariam num nível exagerado, enquanto os materiais a serem reciclados se acumulam. “Mas isso [a participação externa] nós não podemos abrir mão; temos que continuar fazendo.”(ES1) “Sempre se aprende uma coisa diferente.”(ES3)

Um outro depoimento enfatiza: “No começo, eu achei que era perda de tempo. Hoje penso o contrário: para o nosso trabalho é fundamental... Depois que a gente começa a participar, se começa a ter mais visão das coisas também. [...] e o grupo todo se beneficia de alguma forma.”(EC3)

Após visitas realizadas a outras reciclagens como parte do processo de formação, um dos associados observa que em todas as reciclagens visitadas o modo de trabalhar é diferente. “Se eu for analisar hoje, a opção do jeito que nós trabalhamos aqui, eu acho é melhor.”(ES2)

Já nas discussões coletivas houve um destaque focado no aspecto da formação dos membros da Associação:

É fundamental a oportunidade que cada vez mais sócios têm de compreender o sentido do nosso trabalho na relação com a natureza e com a luta por um desenvolvimento social mais justo. Ajuda para isso nossa participação em eventos, fora do nosso dia-a-dia: encontros, cursos, fóruns, conselhos (Encontro de formação 13.07.2005).

No encontro de outubro do mesmo ano, foi enfatizada a participação de três membros da Associação nos Conselhos Municipais de Saúde e do Meio Ambiente. De alguma forma, embora superficialmente, houve uma oportunidade de socialização dessas participações e partilha de informações sobre tais políticas no município. Até o momento, a tentativa foi de uma renovação dos representantes da Associação nestes Conselhos. O suplente sempre acompanha o titular, sendo que, na próxima gestão, o primeiro se dispõe a ser titular, e novo membro entra para ir aprendendo o processo de participação. Da mesma forma, houve o estímulo a partilhas relacionadas à participação<sup>223</sup>, por exemplo, nas assembléias de luta pela moradia em fase de organização no município; ou então a participação de duas associadas na comissão municipal do Fórum contra a Violência da Mulher.

---

<sup>223</sup> Reflexão suscitada no Encontro de formação de 29.06.06.

Na avaliação do ano de 2005, os/as associados/as destacaram as diversas participações ocorridas como: Encontros de articulação dos recicladores e da economia popular solidária do Vale dos Sinos; Fórum Municipal do Lixo e Cidadania; contribuição na gestão da Federação dos Recicladores do Estado; Encontros com gestores públicos envolvidos com o destino de resíduos sólidos e a participação nos conselhos já mencionados.

Tais elementos valorizados no cotidiano de trabalhadores/as associados/as avalizam os sentidos diversos da participação, envolvimento e articulação com instâncias nas quais a Associação constrói história tornando-as mediações pedagógicas favoráveis à partilha e elaboração de novos saberes.

Na interação com a população do município, a ARDI tem se constituído ela mesma numa mediação pedagógica. Isto pela repercussão simbólica do seu trabalho valorizado pelo gestor público e setores organizados dos munícipes. Mas esta qualificação se deve pela relação educativa que gestores-educadores desta organização estabelecem nos diversos espaços como escolas, conselhos, fóruns, feiras, festas, desfiles e outros eventos. Eis alguns depoimentos de pessoas que participaram do grupo de discussão:<sup>224</sup>

Eu conheço o trabalho deles. Eles nos ajudam na educação ambiental na escola. (professora).

Já fui várias vezes lá na reciclagem e fiquei surpresa com a limpeza, as plantas e árvores, tudo bem cuidado. Gostei muito do ambiente e das pessoas. Não pensei que tinha gente tão competente em Dois Irmãos. (comerciante).

A cidade não seria a mesma sem o grupo da Associação, o trabalho que eles fazem na Usina e junto à população, especialmente indo às escolas e outras repartições ou recebendo as pessoas em visita no local. (servidora pública).

A preocupação e o cuidado que eles têm com o meio ambiente nos contagia e nos cativa. A associação se consolidou pelo seu trabalho. Mesmo que alguém ainda não tenha aderido à separação de materiais, todos acham o trabalho deles importante. (professor).

Outros depoimentos evidenciaram que o aprendizado e mudança maior os/as recicladores/as conseguem proporcionar às pessoas na acolhida, mostrando e explicando sobre o trabalho realizado na própria Associação. Diversos/as professores/as exemplificaram que depois de terem levado os alunos para uma “oficina” na Usina, onde foram acolhidos/as por

---

<sup>224</sup> Grupo de discussão realizado no dia 25 de maio de 2006, com a participação de 10 pessoas representativas entre professores/as, trabalhadora da área da saúde, do comércio, padaria, servidora municipal, sindicalista, movimento de bairro, radialista, religiosa.

duas pessoas, as crianças voltaram diferentes, com um resultado, em termos de aprendizado, muito superior ao que teriam se alguém do grupo da Associação tivesse vindo falar na escola, embora, fora da Usina, a fala costuma ser acompanhada com a mostra de resíduos enviados pela população. Foi o caso do Fórum Lixo e Cidadania, onde o grupo levava materiais separados e outros misturados (orgânico e inorgânico). A aparência e o mau cheiro dos resíduos misturados chocam as pessoas: “Eu, vendo aquilo, fui motivado pelos recicladores na reunião do Fórum Lixo e Cidadania, onde aprendi muito! E desde lá eu sou um parceiro.” (radialista)

Especialmente para os gestores-educadores a preocupação em ampliar a relação educativa com a população do município está diretamente ligada à estratégia de sustentabilidade do empreendimento associativo como política pública municipal. Constatam que a coleta seletiva, em Dois Irmãos, já teve um índice maior de adesão do que o atual. Por quê? Segundo eles, “porque a Prefeitura afrouxa o processo de educação, divulgação com panfletos, chamadas em propaganda de rua, jornais e rádio” (GE2). Para eles, o nível de separação está relacionado diretamente com a motivação da população, o que exige um trabalho educativo permanente e que deve ampliar-se para os sentidos ecológicos mais amplos.

Por isso, a insistência dos gestores-educadores:

Não queremos ficar isolados aqui, mas nos articular com a cidade, com grupos de recicladores e com todo movimento de economia popular solidária, na discussão sobre as grandes questões relacionadas com o meio ambiente e modelo de desenvolvimento diferente. Para nós está claro que não podemos deixar o processo educativo para a Prefeitura. É tarefa nossa!<sup>225</sup>

“Cada um/a de nós pode ser um/a educador/a ambiental”, é o desafio que os membros da coordenação colocam para aprimorar a relação Associação e cidade. Faz parte desta estratégia a participação no desfile municipal de 7 de Setembro, sendo emocionante a expressão dos aplausos da população que admira e parece ter orgulho da Associação. São indícios de uma interação que sinaliza uma mediação pedagógica de significativo alcance: um espaço público como local intersubjetivo com possibilidade de reproduzir uma intersubjetividade, um *ethos* diferente. Em vista desta legitimidade conquistada, podem os/as recicladores/as contribuir para produzir relações sociais e ambientais com mudança de

<sup>225</sup> Reunião mensal de partilha de 02.03.06 e encontro de 17.03.2006.

compreensão, gerando uma cidadania solidária fundamental para um novo desenvolvimento local (Corrêa, 2005).<sup>226</sup>

Outro movimento destacado, no processo de observação e nos depoimentos do grupo de discussão externo, foi o da relação com as escolas. Quando professores solicitavam a presença de alguém da Associação para um trabalho educativo ou quando pretendiam levar grupos de alunos, faziam todo empenho para atendê-los. Assim, a direção e comissão de educação ambiental da Escola Estadual Afonso Wolff combinou um encontro de formação com todos/as os/as professores/as e funcionários/as. Houve resistências em fazer todo o encontro no ambiente da reciclagem. Alegavam o mau cheiro, a dificuldade de fazer o lanche, local para acomodar o grupo, a possibilidade de chuva, e assim por diante. Porém, as pessoas encarregadas para acolhê-los argumentaram e convenceram a direção da escola para desenvolver todo o processo na usina de reciclagem.

O Encontro reuniu 44 professores/as, entre eles também um grupo de funcionários/as, que passaram toda manhã de sábado numa caminhada reflexiva por todos os espaços em que se desenvolve o trabalho de reciclagem e arredores. “Unindo a fala com o manuseio, mostra de objetos e ambientes, na presença de um grupo de recicladores que fazia a separação, três gestores-educadores, em nome do grupo, explicavam todos os detalhes de forma acessível” (DI, 03.06.06). A partir da experiência cotidiana, a reflexão fazia a relação com a realidade mais ampla da questão ambiental, do modelo de consumo e de vida individual e social. Observou-se um tensionamento dialético entre dois saberes: o da atividade do trabalho trazido pelos/as recicladores/as, e o saber elaborado, arrolado por alguns professores da comissão ambiental da escola. Desta maneira, ficava evidenciado que os/as trabalhadores/as não são somente alvo e fonte de formação, mas participam dela, produzindo conhecimentos ao trocar experiências, apropriando-se de conceitos, normas, técnicas (Schwartz, 2003), com visão crítica e política.

A relação com a cidade “entendo que é uma coisa boa e a gente tem que continuar investindo. Temos que mostrar a nossa cara. Acho que somos bem vistos pela sociedade, bem

---

<sup>226</sup> José Alberto Corrêa, da Universidade do Porto em Seminário “Elementos para uma crítica da ideologia da inclusão no campo educativo”, São Leopoldo, Unisinos, 22 a 24.08.2005.

aceitos pela maioria. Aquele preconceito foi afastado e estamos sendo valorizados. E isso é bom pra gente.” (EC3)

Nós damos cursos na escola sobre separação do lixo. Eles vieram aqui fazer uma visita. Nós damos o ensinamento como funciona a separação para os alunos. É tudo importante [...] A gente tenta passar para fora o valor que nosso trabalho tem, como a gente aprendeu. Agora a gente dá ajuda, ensina, mostra como se faz, como funciona [...]. A gente faz campanhas em colégios. E a comunidade apóia bastante. 7 de Setembro, por exemplo, participamos do desfile e a gente viu o quanto a comunidade está do nosso lado (ES2).

Entendem os/as associados/as que a estratégia que deu melhor resultado educativo foi o diálogo com as pessoas dentro da usina de reciclagem.<sup>227</sup> “Mais do que o falar como é, o fato de ver, muda a idéia que eles têm sobre o trabalho com o lixo. A pessoa que vem nos visitar não vai mais jogar lixo em qualquer canto; vai ter uma visão nova.”(EC3) E conclui: “O pessoal fica observando, olha como eles fazem! Não é preciso dizer por palavras”.

As reuniões do Fórum Municipal Lixo e Cidadania realizaram-se envolvendo escolas e organizações da comunidade, inclusive empresariais. Apesar da participação de baixo número de pessoas, entendem eles/as, que estas reuniões têm sido um espaço importante oferecido para a comunidade aprender como funciona o nosso trabalho e como dar o destino correto a todos os tipos de resíduos sólidos, orgânicos e líquidos. Com a participação do gestor público municipal, era também um espaço de aprendizado sobre a legislação vigente.

#### 4.4.3 A construção de um *ethos* favorável à defesa da vida e à emancipação social?

De acordo com o horizonte utópico da economia popular solidária, a construção do conhecimento e modo de vida assenta-se em um paradigma do cuidado. Todavia, tal projeto sociopolítico-cultural e econômico se processa num ambiente contraditório da vida em sociedade infestada pelo caráter de exploração incorporado, próprio das sociedades capitalistas, e sempre realimentado pela propaganda estimuladora do consumismo. Nas reflexões grupais, algumas pessoas manifestavam a consciência do limitado alcance do seu trabalho, em termos de transformação estrutural. “Enquanto nós estamos aqui construindo um

<sup>227</sup> A mesma posição apareceu com forte consenso no encontro de discussão externo realizado dia 25.05.2006. Ao final dos debates, a sugestão de organizar grupos de pessoas da comunidade, aos sábados, para visitar a usina de reciclagem, passou a ser implementada no ano de 2007, de forma articulada com a visita dos alunos das escolas durante a semana. Os/as recicladores/as se organizam, em geral, em duplas para receber e dialogar com os grupos dos bairros que vêm visitá-los aos sábados, além do trabalho realizado com os alunos no decorrer da semana.

projeto de solidariedade e de conservação do meio ambiente, lá fora há outros destruindo!” (Encontro de 15.09.05). Assim a ARDI convive e reproduz tais contradições na tensão entre o modelo crematístico e o de cuidado.

As contradições são ainda maiores, em se tratando de um trabalho com o lixo da sociedade do descartável, onde o consumo assume o status de ideal de vida, de ser cidadão. Através do lixo é possível medir o grau de degradação de uma sociedade, o nível de educação, miserabilidade e desigualdade social de determinada população. Como entender que uma parte das pessoas tenham que sobreviver do que outras jogam fora?

Uma das posturas que, conforme Heidegger (1989, apud Boff, 1999) se encontra na raiz do *ethos* é o cuidado, como um modo e ser essencial, dimensão fontal, originária, ontológica do ser humano. Sem o cuidado deixa de ser humano, se desestrutura, perde sentido, morre.

É no cuidado que vamos encontrar o *ethos* necessário para a socialidade humana e principalmente identificar a essência fontal do ser humano, homem e mulher. Quando falamos de *ethos* queremos expressar o conjunto de valores, princípios e inspirações que dão origem a atos e atitudes (as várias morais) que conformarão o habitat comum e a nova sociedade nascente. É urgente um novo *ethos* de cuidado, de sinergia, de re-ligação, de benevolência, de paz perene para com a Terra, para com a vida, para com a sociedade e para com o destino das pessoas, especialmente das grandes majorias empobrecidas e condenados da Terra (Boff, 1999, p. 38 e 39).

Boff caracteriza o *ethos* do cuidado como ser-no-mundo-com-outros, isto é, numa co-existência e “com-vivência”. Vivemos, no atual contexto, um *ethos* do trabalho na lógica instrumental de conquista, apropriação e dominação por parte do ser humano sobre os demais seres, inclusive, sobre o próprio ser humano. Esse tipo de trabalho-poder que formou culturas modelando a si próprio e a natureza a serviço dos seus interesses pessoais e coletivos. O *ethos* antropocêntrico ignora o primeiro sujeito: o universo, a terra.

O *ethos* do cuidado confere um sentido diferente ao trabalho, contrário ao espírito utilitarista e depredador. Somos parte da natureza e de tudo que nela existe, e em vez de uma postura de domínio sobre, a relação é de convivência, interação e comunhão. De acordo com Boff (op. cit.), o *ethos* do cuidado permite viver a experiência fundamental do valor, do que é essencial e tem sentido. É desse valor que emerge a dimensão da alteridade, de respeito, de sacralidade, de reciprocidade e complementaridade. Daí o grande desafio de combinar a

postura ética de cuidado, com meio ambiente, relações sociais de produção e a construção de um novo *ethos*.

Mais do que uma atribuição do feminino, a ternura assume o sentido de um paradigma de convivência que envolve o terreno do amoroso, do produtivo e do político (cf. Restrepo, 2001; Boff, 2002). O *ethos* do cuidado aproxima-se, assim, do conceito de ecoternura que inclui a sensibilidade de nossas relações com o ecossistema colocando, no lugar das monoculturas, outras bases para evitar sua destruição (Restrepo, 2001). Em que medida a relação de cuidado de um empreendimento solidário com o seu entorno pode constituir uma mediação pedagógica para os/as próprios/as trabalhadores/as e população envolvida?

Suponho que o trabalho associado pode tornar-se emancipador na medida em que possibilite a compreensão dos sentidos que ele tem para os próprios/as trabalhadores/as e, ao mesmo tempo, para os que utilizam dos bens produzidos; no caso da reciclagem, os que são beneficiados com esse serviço de utilidade pública. Neste ponto, quais têm sido os principais aprendizados dos/as recicladores/as a partir da própria atividade cotidiana na usina de reciclagem, articulada com a presença educadora da ARDI na cidade?

Tendo a afirmar que qualquer empreendimento, para ser sustentável, precisa manter uma relação orgânica com os que são alvo da sua produção ou serviço prestado. Confeccionar um bem ou prestar um serviço de qualidade e compensar satisfatoriamente quem adquire ou se utiliza desse “produto” ofertado, é garantia básica para a continuidade do empreendimento. Numa relação puramente mercadológica de uma empresa qualquer, poder-se-ia inferir que isso dependeria de uma boa publicidade. Uma empresa privada, quando assume a terceirização de um serviço público qualquer, busca barganhar o máximo no contrato e tentará maximizar o lucro, diminuindo despesas através da racionalização de materiais, pagamento de baixos salários, etc. E nunca se viu uma empresa capitalista gastar tempo com uma relação educativa com os “clientes”, a não ser a propaganda para criar a necessidade de consumo e manter uma boa imagem no mercado e na sociedade.

Na economia popular solidária, a dinâmica possivelmente seja mais exigente. Em vez da propaganda, a educação deverá ser “a alma do negócio”. Isso fica evidente nos empreendimentos solidários que atuam na área de serviços públicos essenciais, como é o caso do destino do lixo. Primeiramente, faz-se necessário enfrentar estigmas para que a EPS não

seja vista como um espaço de refúgio dos desempregados pela crise estrutural do emprego. Esses empreendimentos que integram a economia popular<sup>228</sup> “carregam os germes de um novo sentido para o trabalho, de um novo projeto de desenvolvimento econômico” (Tiriba, 2006a, p. 67). A superação do trabalho alienado pela autogestão dos/as trabalhadores/as implica a compreensão de novos sentidos do trabalho e uma relação de reciprocidade com usuários e consumidores de serviços ou bens oferecidos. Como tal processo foi buscado pela ARDI, experiência de referência acompanhada no processo de pesquisa? Como ela tem conseguido conscientizar a população que está de cabeça feita e é presa do consumismo, do individualismo e da cultura do descartável?

Volto, assim, novamente ao sentido das mediações pedagógicas, à formação de um novo *ethos* favorável à emancipação social, através do trabalho associado. A dimensão utópica da economia solidária, na sua prática e compreensão teórica, aponta para uma mudança do *ethos* do trabalho. Significa alterar, passar de uma visão instrumental e utilitarista do trabalho para assumir um novo paradigma de uma outra economia. Tal perspectiva combina viabilidade econômica com a participação na construção de uma sociedade diferente da concepção de desenvolvimento como crescimento ilimitado, exploração da natureza e do trabalho (crematística). O desconforto, o inconformismo ou a indignação perante o que existe suscitam o impulso da crítica e estimula a busca de saídas (Santos, B., 2002b).

Educadores/as têm uma contribuição importante no sentido de suscitar mediações pedagógicas em vista de fortalecer sujeitos econômicos de empreendimentos solidários, não somente produtores de bens, mas partícipes do movimento mais amplo da sociedade que busca reverter o quadro de desigualdade, concentração de renda e que gera uma maioria de seres infra-humanos condenados a viver das migalhas do consumismo. Trata-se de uma tarefa para a parte da sociedade que sente a necessidade, acredita e vai construindo passo a passo caminhos de emancipação social. A educação popular tem condições de redimensionar processos educativos – mediações pedagógicas –, estimulando uma ação social com mais humildade, mas sem abandonar as utopias, e sim as recriando.

---

<sup>228</sup> Para Lia Tiriba (2004), a economia popular envolve todas as pessoas que não conseguem usufruir da economia capitalista. A partir daí, compreendo que uma parte daquelas pessoas que se organizam, informal ou formalmente, de maneira associativa, em pelo menos um dos processos da cadeia produtiva direta, compõe a economia popular solidária.

#### 4.5 DIÁLOGO COM OUTRAS EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO EM ECONOMIA POPULAR SOLIDÁRIA

Considerar cada experiência como um processo inédito e irrepetível não significa que não haja elementos comuns, no seu processo organizacional, de funcionamento e concepções, com possibilidades ricas de associações a serem compreendidas e compartilhadas. Eis um dos sentidos da sistematização que, desde a ótica da educação popular, concretiza-se pela recuperação histórica da(s) experiência(s), buscando compreender e interpretar as causas por quais razões esses processos se deram desta e não de outra maneira. Compreender, interpretar e aprender da própria experiência constitui-se num paradigma epistemológico que supõe uma maneira de ver o mundo, de situarmo-nos frente a ele, contextualizando a experiência como parte do mesmo movimento (Jara, H., 2006). O esforço de teorização desta prática inclui, igualmente, a busca de compreensão das contradições, das continuidades e discontinuidades, das coerências e incoerências. Em síntese,

A sistematização é aquela interpretação crítica de uma ou várias experiências, que, a partir do seu ordenamento e reconstrução, descobre ou explicita a lógica do processo vivido, os fatores que influenciaram no processo, como se relacionaram entre si e por que o terão feito por esse modo (Jara H., 1996a, p. 12).

De acordo com o autor, embora uma tarefa exigente, a sistematização não é uma metodologia de pesquisa exclusiva para alguns especialistas. Todos os sujeitos das experiências, com apoio de eventuais pessoas com diferente experiência metodológica, podem desenvolver processos de sistematização. A pesquisa com a ARDI, nos moldes participativos da pesquisa-formação, trilhou o caminho metodológico da sistematização, na medida em que o processo investigativo buscou uma estratégia de produção coletiva de conhecimentos. Houve a integração entre o saber popular e o saber técnico-científico, cimentado pelo compromisso ético e político entre pesquisandos e pesquisador, envolvidos na construção de um novo *ethos* e uma cultura de solidariedade.

Tal como na ARDI, a sistematização das experiências de formação no RGS (CAMP, 2007) concluiu que os empreendimentos solidários constituem espaços pedagógicos por excelência, sobretudo, através do exercício de novas formas de relações de trabalho e construção de novos princípios de organização social. Nesta linha, a questão metodológica referiu, de forma unânime, à ação (enquanto eventos práticos) e à própria atividade do

trabalho uma centralidade de mediação pedagógica intrínseca. Ao afirmar o local de trabalho como um espaço privilegiado e até imprescindível para a formação (CAMP, 2007), valoriza-se a condição do mundo do trabalho como essencialmente pedagógico. Ele “compreende um conjunto de interações que a atividade do fazer oportuniza para além dela mesma” (Fischer, N., 2006, p. 137). Por isso, algumas experiências exitosas realizaram horas práticas de cursos junto a espaços de trabalho. Empreendimentos que participaram destes momentos de formação, em locais de trabalho ligados a um dos elos da cadeia produtiva, concluíram que esta prática deverá continuar sendo valorizado estrategicamente para a formação de seus membros. A abordagem, tanto dos aspectos teóricos como práticos, quando vinculada às atividades cotidianas dos empreendimentos, favorece a partilha de saberes da experiência dos sujeitos, além de facilitar o aprofundamento teórico em vista de qualificar a prática e a própria teoria (Jara H., 1996).

Na mesma linha – ligada a uma visão integral de formação –, vozes uníssonas entenderam que as feiras de EPS<sup>229</sup> constituem espaços privilegiados para a organização e a formação, envolvendo os fóruns de EPS nas referidas regiões. Entre os fatores salientados, vale mencionar:

- o processo de reuniões que oportunizam, especialmente na sua dinâmica preparatória;
- as oficinas realizadas nos dias em que as feiras acontecem;
- as relações e trocas de experiência que favorecem, sendo que pela permuta de produtos trocam-se conhecimentos e relações de amizade;
- constituem uma oportunidade de explicar criações que tenham relação com a cultura local;
- unem o aprendizado com o retorno financeiro (valorização do aspecto econômico);
- facilitam a integração entre a prática e a teoria;
- oportunizam a discussão pela mídia local tornando-se um fato social que dá audiência aos meios de comunicação e permitem a divulgação de outros sentidos e propósitos de uma feira.

---

<sup>229</sup> Em Santa Maria, realizou-se no ano de 2006 a 13ª Feira do Cooperativismo Alternativo (caráter estadual, nacional e MERCOSUL); em Passo Fundo, a 5ª Feira Regional de Economia Popular Solidária e Amostra de Biodiversidade foi realizada em abril de 2007; em Porto Alegre, realizou-se a 8ª Feira Estadual de Economia Popular Solidária, em 2006.

Decorre destas compreensões a indicação de que todos os momentos da prática cotidiana dos empreendimentos podem ser valorizados como mediações pedagógicas, especialmente quando potencializados pela reflexão sobre os mesmos. Todavia, o projeto de sistematização teve como prioridade um diagnóstico e análise de perspectivas da formação nas suas mediações pedagógicas planejadas e desenvolvidas a partir do protagonismo das entidades. As 38 instituições – entre ONGs, Organismos de Igrejas, Universidades e alguns Gestores Públicos – envolvidas no processo são portadoras de uma diversidade de entendimentos metodológicos em relação à formação na economia solidária. As discussões sobre a questão apontaram para a necessidade de consolidar uma visão e prática de formação processual continuada que evite a fragmentação e a descontinuidade. Para que isso se consolide, será imprescindível romper com a cultura de acomodação que se expressa em uma relação passiva dos empreendimentos com as entidades promotoras de programas ou projetos de formação.

Em várias oficinas do processo de sistematização, constatou-se a fragilidade em termos de espaços mais permanentes de intercâmbio e debate entre empreendimentos e entidades. A pouca discussão com os grupos sobre suas reais demandas tem levado entidades a proporem temas de formação deslocados ou não adequados às necessidades dos empreendimentos. Outras vezes as demandas se sobrepunham em vez de serem complementares. Constatou-se um desencontro entre as expectativas e a atividade de formação realizada. Com uma relação mais orgânica e um diálogo permanente entre ambas, poder-se-ia evitar a oferta de atividades isoladas. O Fórum Regional do Vale do Rio dos Sinos destacou-se pela tentativa de planejar coletivamente as atividades a partir de uma discussão conjunta das necessidades de formação na região. Buscou articular a elaboração de um diagnóstico e planejamento estratégico de ações de formação para a região, intensificando o diálogo das entidades entre si, em conjunto com os empreendimentos.

Os conteúdos de formação em economia solidária atualmente se desdobram em torno de uma diversidade de questões, como as que se seguem:

- econômicas – viabilidade econômica, comercialização, crédito;
- sustentabilidade (ambiental) – agroecologia, preservação e educação ambiental, alimentação saudável, desenvolvimento local;
- marco legal (leis para a EPS) – estatuto, regimento e estrutura jurídica;
- políticas públicas – ações junto a prefeituras, estados e governo federal;

- gestão – democracia, controle administrativo, participação;
- qualificação da produção – o que é qualidade, higiene, separação correta de resíduos (reciclagem), embalagem e rotulagem;
- relações interpessoais, místicas e espiritualidades – convivência interna, conflitos pessoais, relações solidárias, motivações, cultivo de valores;
- formação política geral – o que é o Estado, as classes sociais, a sociedade capitalista.

No que tange à atuação e desempenho das entidades, constatou-se que estas, em geral, tendem a oferecer temas mais abrangentes, como os princípios e identidade da EPS e da agroecologia, apontando mais para o projeto político e os sentidos das mesmas. As questões relacionadas à produção-distribuição, gestão administrativa, financeira e organizacional etc. são trabalhadas de forma deficiente. Os/as educadores/as não estão suficientemente preparados para desenvolver metodologias participativas, além de não conhecerem profundamente as cadeias produtivas às quais os referidos empreendimentos se ligam. Em torno desta questão, detectou-se a dificuldade de conjugar a dimensão política com a técnica, bem como demandas específicas com questões amplas (princípios, projeto político). Em alguns casos, acaba se estabelecendo uma dicotomia entre técnicos sem uma visão política e com uma linguagem pouco afinada com a EPS e, do outro lado, educadores/as populares não preparados/as para trabalhar a parte técnica. Esta contradição e decorrentes dificuldades de integrar as duas perspectivas foram constatadas pela ARDI.<sup>230</sup>

Na tentativa de juntar o político (ideológico) e o econômico, tensões e conflitos estarão sempre presentes. Estes se estabelecem em torno de interesses distintos. As entidades se preocupam para que os empreendimentos não fiquem somente voltados sobre o econômico, mas que, junto com a satisfação das necessidades, possam ampliar a compreensão da sociedade e o compromisso com a emancipação social. Assumem a estratégia de oportunizar a compreensão e prática de um outro modelo de desenvolvimento, com relações igualitárias de gênero que superem o machismo e garantam o exercício de relações democráticas em todos os níveis. Os empreendimentos, por sua vez, têm o resultado econômico como primeiro interesse.

---

<sup>230</sup> Depoimento de GE1, cf. Diário Investigativo.

Esta aparente oposição pode ser assumida na perspectiva da complementaridade. Ou seja, o objetivo econômico é intrínseco a este tipo de organização, que deve ser vista com toda a positividade no sentido de perceber que as dimensões econômica (técnica/prática) e política (ideológica/teórica) podem e devem tornar-se complementares, como parte do mesmo processo de construção de uma outra economia. A tarefa fundamental da educação popular nos espaços de economia solidária deve contribuir para ajudar os sujeitos envolvidos a reconhecerem que “autogestão, solidariedade e superação de quaisquer automatismos fetichistas, seja no campo da cultura, da economia ou da política, são faces de um mesmo processo emancipatório” (CAMP, 2002).

Um outro aspecto chamou atenção nas reflexões coletivas de que formação não pode mais ser pensada na verticalidade que parte da teoria para a prática, afirmando o dogmatismo de um conhecimento superior tido como científico a ser repassado para trabalhadores/as detentores/as de um conhecimento inferior. Trata-se de saberes diferentes, complementares onde se estabelece uma dinâmica relacional de troca entre o conhecimento que se constrói valorizando a experiência da prática e aqueles socialmente conquistados no decorrer da história. Este foi o processo que buscamos realizar juntos na ARDI, tendo como referência os temas geradores estabelecidos para desenvolver o processo de pesquisa-formação.

Para a continuidade, a concepção de educação / formação em economia solidária ratificou a sua direção política e finalidade de:

- a) integrar diversos níveis (relação entre local e amplo, empreendimento e sociedade, individual/familiar e social, material e espiritual);
- b) articular as dimensões cultural, econômica e política;
- c) consolidar processos transformadores para uma vida de dignidade e de felicidade para todos/as, atingindo as micro e macroestruturas.

Para alcançar os objetivos propostos, trabalhadores/as associados/as juntamente com educadores/as, em geral referenciados/as a entidades de apoio, perseguem a ousada meta de formar para uma nova cultura do trabalho (Tiriba, 2004), que acontece estimulada, no caso das experiências em foco, pela prática do trabalho associado (atividade cotidiana), bem como por processos formativos devidamente preparados. Os/as educadores/as são desafiados a qualificar o apoio à economia solidária, valorizando a riqueza das experiências

sistematizadas, para que a análise e a avaliação os levem a uma maior eficácia na ação educativa. A eles/elas cabe uma postura metodológica de ouvir e dialogar com os grupos sobre a vida diária do trabalho da produção e buscar o desenvolvimento de práticas pedagógicas participativas que valorizem o aprender fazendo, aprender da experiência, aprender partilhando saberes. Com esta clareza, reafirma-se um dos princípios básicos da educação popular e libertadora: todos os sujeitos envolvidos no processo de formação têm coisas a aprender e a ensinar quando o mundo real se torna a mediação.

Por fim, vale mencionar que os atuais processos educativos proporcionados aos sujeitos dos empreendimentos solidários, nas condições até aqui verificadas, ficam aquém das necessidades/exigências de uma preparação dos/as trabalhadores/as para o domínio de tecnologias de produção atualizadas. Mesmo que não haja pretensão de chegar às tecnologias de ponta, a economia popular solidária não pode deixar de perseguir um nível tecnológico adequado às condições de produção de bens de qualidade a serem oferecidos para a satisfação das necessidades humanas. Tal perspectiva exige a valorização da escolarização, seja do ensino fundamental, médio, profissionalizante e de graduação, com vistas a conquistar uma apropriação de conhecimentos necessários ao desenvolvimento sustentável da economia (popular) solidária. O esforço da Secretaria Nacional de Economia Solidária em oportunizar uma política de formação é estrategicamente fundamental para avançar nesta direção, como condição para a EPS não permanecer como uma microeconomia marginal, uma terapia ocupacional para os/as trabalhadores/as. A exigência da emancipação social demanda não só a participação política, mas também a autonomia e sustentabilidade econômica para relativizar o grau de dependência e submissão em relação à economia capitalista excludente hegemônica e, ao mesmo tempo, dar um sentido realizador ao trabalho. Assim, a economia popular solidária poderá contribuir mais integralmente para uma progressiva emancipação social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta tese, busquei tecer argumentos compreendendo os empreendimentos de economia popular solidária como espaços preñes de elementos simbólicos valiosos com potencial educativo emancipador. Oportunizam mediações pedagógicas capazes de contribuir efetivamente na formação de um novo *ethos* favorável ao processo de emancipação social. Todavia, como modo de produzir que vai na contramão das relações capitalistas, não constitui ainda a consolidação de um modo socialista de produção. Há que cuidar para atribuir-lhes o lugar e valor adequado, fora dos pólos extremos que, de um lado, os considera insignificantes e, de outro, os coloca como panacéia para “curar” as mazelas do capitalismo.

Não se trata, portanto, de converter essas microorganizações em absolutas portadoras de uma transformação estrutural da sociedade. Mas cabe valorizá-las como catalizadoras de energias com novas formas de produzir que, apesar de sua fragilidade, produzem um *ethos* individual e coletivo com distintos modos de produção de sentidos, diferentes daqueles presentes nas relações capitalistas. Embora estejam submissos aos seus ditames hegemônicos, apresentam inúmeras dimensões que podem ser valorizadas e potencializadas como mediações pedagógicas. Além do mais, a economia popular solidária encontra-se em fase de afirmação econômica, política e ideológica na sociedade, podendo integrar, de forma orgânica, as forças emancipadoras do campo democrático e popular dos movimentos sociais.

A centralidade da educação por longo tempo credenciada à escola retardou o alargamento do olhar de uma teoria pedagógica para dar conta dos fenômenos educativos que acontecem em outros tempos e espaços. Assim, acredito que o aprofundamento da presente pesquisa contribui para o esclarecimento do foco das mediações pedagógicas em espaços de trabalho associado bem como na economia popular solidária em geral. Como busquei argumentar, o processo educativo implica sempre (re)construção ou mudança do *ethos* que significa aquisição ou mobilização de saberes, mudança de postura e novas práticas. Com tal opção pedagógica infiro que a formação passa pela experiência refletida, interpenetrada pelas condições materiais da existência.

A experiência da ARDI, como campo empírico de referência, foi escolhida por outros motivos que não o fato de ser da área de reciclagem ou pela questão ambiental. O foco da pesquisa se coloca sobre o campo mais amplo da economia popular solidária. Todavia, a relação intrínseca deste empreendimento com a preocupação ambiental destacou-se como um fator que facilitou múltiplas mediações pedagógicas para os sujeitos, especialmente na relação com a comunidade local, como escolas, organismos ambientais e gestores públicos.

A reflexão compreensiva buscou reconhecer e aprofundar as mediações pedagógicas ocorridas no contexto do empreendimento durante os doze anos de história da ARDI, mediante a observação no decorrer dos dois anos da pesquisa. A concepção pedagógica aqui assumida optou pela valorização da experiência sem abrir mão da diretividade da educação que tenciona a relação educadores/as-educandos/as. O caso da ARDI, bem como o processo de sistematização de experiências de formação no RS, parecem estar a indicar que a tarefa primeira das mediações pedagógicas é a de contribuir para tornar os saberes das experiências menos “opacas” aos próprios sujeitos, facilitando a que eles possam atribuir sentidos às mesmas.

A relação de reciprocidade entre pesquisador e pesquisandos possibilitou uma interação de interesses em torno de objetivos comuns: a maior compreensão do potencial educativo do trabalho associado, o estímulo à troca de saberes para um trabalho com mais felicidade, o diagnóstico dos limites e possibilidades de mediações pedagógicas que articulem a mudança do *ethos* individual na interação coletiva com processos mais amplos de emancipação social.

Em que pese a fragilidade da economia popular solidária frente à economia capitalista hegemônica, é possível concluir que a contribuição da primeira seja de ousar um caminho inverso para a formação dos/as trabalhadores/as. Ou seja, em vez de formar para adaptar indivíduos ao trabalho assalariado, as mediações pedagógicas analisadas propõem uma nova prática que busca a transformação do próprio contexto de trabalho. Nesta compreensão, investir na formação dos/as trabalhadores/as significa empenhar-se, também, na qualificação dos espaços hoje existentes e na criação de novos modelos solidários de organização do trabalho que apontem para a emancipação. As práticas analisadas apresentaram múltiplas mediações pedagógicas que tensionam a relação entre a necessária qualificação dos/as

trabalhadores/as e a organização do ambiente e as condições de trabalho. De que adiantaria “qualificar o trabalhador para uma tarefa desqualificadora”? (Arroyo, 1997).

Possivelmente, as mediações hoje aí presentes não consigam responder plenamente às novas exigências de transcender as condições cognitivas individuais para checar o nível dos coletivos de trabalho. Parece que ainda, em muitos casos, a formação para a EPS está presa aos moldes de formar para a adaptabilidade ao atual mercado hegemônico. O caminho está em manter a tensão na relação crítica entre os contextos de formação e de trabalho, com vigilância para perceber as possibilidades no campo da economia solidária e as tendências que o trabalho vai assumindo em decorrência da reestruturação produtiva do capital. Sob o ponto de vista pedagógico, como não ceder a estas tendências de subordinação da formação à lógica utilitarista e da “irracionalidade informal”? De acordo com a análise do segundo capítulo, a economia popular solidária não está isenta destas circunstâncias e continua dependente, em algum grau, das lógicas do mercado capitalista.

Posto isso, concluo que as mediações pedagógicas estrategicamente pensadas por educadores/as possivelmente não tenham tanta influência nos destinos dos empreendimentos de EPS como por vezes se tem acreditado. Para além dos/as educadores/as, a formação depende de meios que os/as transcende. Trata-se da relação com as condições objetivas do contexto na interação intersubjetiva entre formadores/as / trabalhadores/as e os projetos de ambos. Dentro desta dinâmica, são fundamentais as experiências individuais e coletivas dos sujeitos que, em última instância, acabam se tornando condicionantes centrais nas mediações pedagógicas.

No contexto de interações e disputas, de produção e reprodução social, o trabalho associado, ainda que de forma limitada, constituiu uma mediação, embora a perspectiva emancipadora permaneça dentro dos limites decorrentes dos contextos. Ele põe as energias individuais em comum, possibilitando o controle consciente da integralidade do processo de trabalho. Na forma associada ou solidária, os trabalhadores se organizam com o fim de produzir para o bem-viver e conquistar a gradativa libertação das amarras da organização capitalista de trabalho assalariado, o que constitui sua perspectiva utópica. Mas a superação da exploração ou da oposição entre capital e trabalho não elimina questões conflitivas como a de ordem cultural (incluindo a de gênero e a étnico-racial), de compreensões do projeto, de gestão e de metodologia.

No processo de reflexão analítica sobre a experiência referencial de trabalho associado foi possível concluir que:

- a) há um espaço rico, mas ainda pouco potencializado;
- b) as resistências dos participantes, originadas por motivos diversos, trazem dificuldades que inibem as mediações pedagógicas;
- c) os empreendimentos que investem na dimensão educativa – reflexão sobre a prática, formação humana e qualificação técnica – normalmente têm mais chances de se viabilizar;
- d) o investimento em formação depende muito da presença de gestores/as solidários/as no grupo que tenham postura e prática dialógicas (democráticas) e uma compreensão da importância de cultivar processos educativos;
- e) a formação passa a ser parte integrante da vida de um empreendimento quando o grupo tiver experimentado resultados convincentes, associando-os à melhoria econômica (melhor rendimento no fim do mês e outros benefícios individuais ou coletivos);
- f) para construir um novo senso comum e um *ethos* que assuma a formação como parte do trabalho, é necessário a realização de um processo cotidiano, persistente com firmeza de posição da equipe de coordenação e/ou gestores-educadores;
- g) o estabelecimento de parcerias com alguma entidade (educadores/técnicos) pode ser de grande valia para contribuir no processo de convencimento, legitimação e qualificação de momentos educativos envolventes;
- h) os empreendimentos que atuam na área da reciclagem, embora um espaço cheio de contradições e ambigüidades específicas, possuem um campo aberto de possibilidades para contribuir numa educação ambiental, desde a perspectiva do ecologismo popular.

Os empreendimentos de EPS como instrumentos a contribuir na abertura de caminhos, enquanto modos solidários de produzir, oportunizam espaços pedagógicos com novas relações sociais que articulam a dimensão econômica, política e cultural. É a partir de experiências concretas que as utopias de uma vida melhor podem manter-se vivas. A função das práticas e do pensamento emancipador consiste em ampliar o lastro do possível enquanto alternativas de vida. Neste sentido, os/as trabalhadores/as associados/as em empreendimentos solidários podem estar nos ensinando que, para além do valor monetário da economia, esta pode adquirir aquele sentido original de integrar as diferentes dimensões da convivência humana. A emancipação social se coloca como utopia cuja concretização não é linearmente realizável. O ambiente social contraditório de disputa entre diferentes forças da sociedade – com relações

solidárias de doação, cooperação e reciprocidade – é, ao mesmo tempo, o espaço de afirmação de uma cultura do capital e de construção de uma nova cultura do trabalho.

Este é o projeto pedagógico que se efetua no horizonte dialógico na interação entre objetividade-objetividade comunitária mediante a transformação real das estruturas que oprimem o educando desde a “comunidade das vítimas oprimida [...] os condenados da terra” (cf. Dussel, 2000, p. 435 e 441). A emancipação social e a solidariedade são autênticas utopias, mediação para um processo que passa por uma educação libertadora. Contudo, a presença da solidariedade em práticas sociais não significa automaticamente um processo de emancipação. A economia solidária contém, ao mesmo tempo, aspectos de assistencialismo e de emancipação, o que tem a ver com questões culturais e metodológicas. Socializar os frutos materiais e espirituais da atividade humana será um processo permanentemente aperfeiçoável. Este pode começar por eliminar a fome, mas pressupõe a contínua expansão da qualidade de vida para todas as pessoas, através da rearticulação entre o social e o econômico.

A dinâmica emancipadora exige que os/as trabalhadores/as rompam com uma cultura de dependência, elementos de subordinação incorporados ao ethos no decorrer da vida em que os sujeitos se acostumaram a reproduzir relações de dominação, recebendo ordens. Em outras palavras, necessitam superar o temor entranhado – desde os processos educativos ocorridos na família, na escola e nas relações sociais, no trabalho e na vida cotidiana – de que sofrerão represálias caso se autonomizem deixando de agradar seus “superiores”. Trata-se de um (re)construir gradativo de uma nova cultura considerando que as heranças culturais que plasmaram um *ethos* contraditório a ser superado carrega as marcas da colonialidade do poder e do saber de 400 anos de escravidão no Brasil.

Quanto à perspectiva de uma epistemologia do Sul, de enfrentamento à referida colonialidade, é possível concluir que, para avançar no processo de emancipação social, os/as participantes de empreendimentos de economia solidária precisam sair do isolamento. Através do envolvimento em lutas emancipatórias mais amplas, eles/as podem “sacudir a carga alienante” que pesa sobre sua cultura, “irmanando-se com os iguais, insurgindo-se contra a sujeição e a exploração” (Singer, 2002a). Mas há que evitar “utopismos” que fantasiam realidades desiguais como se fossem perfeitas ou que continuam presos a um paradigma linear e determinista de uma emancipação redentora, desconsiderando as intrínsecas contradições

dos processos sócio-históricos. É o risco da ideologização muito presente em movimentos como o de economia solidária.

As mediações pedagógicas encontradas na ARDI, e que podem estar presentes com maior ou menor intensidade em boa parte de empreendimentos com organização autogestionária, são as referenciadas no capítulo quarto. A título da análise reflexiva, busquei organizá-las em dois grupos: as que são intrínsecas à atividade do trabalho e as que são estrategicamente planejadas com um maior grau de intencionalidade. Trata-se de uma distinção de compreensão teórica, pois, na prática, toda mediação pedagógica vem acompanhada sempre de algum grau de intencionalidade. Em ambas, o trabalho associado constitui princípio educativo: na primeira, através das próprias relações da atividade do trabalho, e na segunda, pela forma mais focada, às vezes, formalizada de processos de educação / formação. Integram, na prática, a mesma dinâmica educativa, impregnadas pela subjetividade do/a trabalhador/a que influencia com sua ação para tornar as condições objetivas um espaço de trabalho que pode ser, ao mesmo tempo, formador e deformador.

As mediações pedagógicas identificadas no primeiro nível realizam-se no próprio espaço de trabalho associado, no processo participativo e autogestionário, na potencialização do *ethos* comunitário, na dinâmica do “mutirão-empreitada” que tem por base a valorização do econômico como mobilizador de partilhas e busca de novos saberes e sentidos. Cada uma destas mediações, de modo especial a prática do “mutirão-empreitada”, pode ser potencializada em vista de produzir resultados educativos a partir dos interesses concatenados com os sentidos do trabalho característicos da economia solidária.

Os vínculos entre trabalho, educação e economia são um campo fértil de mediações pedagógicas. Nos empreendimentos de EPS, a própria atividade do trabalho, com seus múltiplos elementos – seja pela sua organização, prática de gestão, relações de trabalho e convívio ou relações com espaços externos; seja pelo uso de objetos técnicos, saberes partilhados e construídos etc. –, vai (re)construindo um novo *ethos*, uma cultura do trabalho. Ao criar um ambiente de trabalho associado, qualificando as condições materiais, fortaleceu-se dimensão formadora dos sujeitos que se compreendem participantes na construção de um mundo de matriz solidária, profundamente humana e com indissociáveis laços de interdependência com todos os seres vivos. Nesta linha, o trabalho associado favorece, em

função do seu caráter autogestionário, a intervenção dos coletivos de trabalho como sujeitos do processo de formação humana em vista de uma crescente autonomia.

Entre as diversas mediações pedagógicas que ocorreram através da interação de agentes educadores durante o tempo de existência da Associação, foram priorizadas algumas que ocorreram durante o período da pesquisa. A opção foi pelos encontros de formação para destacar a relação aprendente entre pesquisador e “pesquisandos” e a presença pedagógica de gestores-educadores. A dinâmica participativa de pesquisa-formação consistiu, ela mesma, uma mediação pedagógica.

Todavia, a contribuição decisiva, na experiência analisada, ocorreu pela presença periódica de gestores-educadores com preparação profissional, postura dialógica e democrática junto ao grupo. Na dupla condição – como associados que trabalham na produção e, ao mesmo tempo, legitimados pelo grupo para o exercício de uma gestão educadora – assumem a difícil tarefa de gerir conflitos decorrentes das relações de produção, das relações de gênero e outras que envolvem diferentes interesses e compreensões. A ARDI se distingue da maioria dos empreendimentos solidários, entre outros fatores, pela formação e experiência dos seus gestores-educadores, o que tem qualificado as mediações pedagógicas estabelecidas com os/as demais associados, ou segmentos estratégicos da população do município de Dois Irmãos como de outras regiões do Estado. Estes gestores-educadores, são portadores da compreensão relacional entre a parte e o todo, levando crescentes grupos da população a um pensar global a partir da ação local (cf. Fischer, N., 2005).<sup>231</sup>

Para contribuir na mudança do *ethos* das pessoas – que implica alteração do jeito de pensar, da postura frente às situações e novas maneiras de agir –, os gestores-educadores, pelo fato de serem também membros do empreendimento, precisam agir de maneira mais compreensiva e problematizadora, articulando firmeza com uma relação de amorosidade lúdica e alegre. Nestas condições o trabalho coletivo pode criar ou potencializar um ambiente educativo, desde que o sentido de comunidade – que pode oportunizar incentivos psicológicos indispensáveis, tanto para o processo produtivo como para o educativo – não camufle, esconda ou negue os conflitos que permeiam as relações sociais de produção. Embora as condições materiais tenham uma preponderância sobre produção da existência, por se tratar de

---

<sup>231</sup> Apresentação do livro “Vivendo e reciclando” (Adams, 2005).

uma relação sempre dialética com a subjetividade, o *ethos* comunitário de valorização, respeito mútuo – características das relações afetivas – pode ser ponto de partida e fonte retroalimentadora.

Os conflitos percebidos nas relações entre homens e mulheres constituíram um grande desafio para educadores/as e gestores/as exercerem a tarefa educadora. Os focos de tensão subjacentes no cotidiano dos empreendimentos, em geral, ficam relegados e não enfrentados ou tratados na superficialidade, especialmente quando não há no grupo alguma mulher que questione as posturas machistas ainda existentes. Os conflitos podem ser assumidos como vetor educativo, porém, o seu abafamento ou acirramento, na prática, tem sido um limite a interromper o caminho das mediações pedagógicas em vez de produzir rupturas e compreensões com vistas à produção de um novo *ethos* que instaure relações de reciprocidade e complementaridade de gênero.

Por fim, destaco a própria ARDI como mediadora pedagógica, sobretudo pelo vetor ecológico ou ambiental. Primeiramente, para os seus associados/as que mobilizaram saberes e sentidos para suas vidas, através da construção de conhecimentos ligados ao processo de organização, relações internas, questões técnicas de produção, administração, além de saberes ambientais e de relações políticas. Por meio da experiência de trabalho e formação, os gestores-educadores estimularam uma gradual construção de um novo senso comum resultante da progressiva mudança do *ethos* individual dos associados que repercute no coletivo. Ao mesmo tempo, criam-se as condições para constituir um *ethos* mais defensor da vida, comprometido com a participação singela, mas importante, na luta por um outro mundo possível a partir do local. Concluo que isto acontece tanto mais quanto maior for o engajamento educativo e ético-político junto aos diversos segmentos da população. É o que foi constatado com o movimento da ARDI. Ela multiplicou e potencializou mediações pedagógicas que resultaram em processos educativos junto a organizações e grupos sociais do município de Dois Irmãos e outras regiões do estado e do país. Quando um empreendimento solidário se insere no espaço local, amplia as possibilidades de sua sustentabilidade pela sua relação educadora e aprendente com outros sujeitos.

Em outras palavras, com a primazia da experiência na formação do *ethos*, inserido no movimento dialético, a prática pode ser novamente modificada pelos sujeitos através de sua ação sobre o contexto social. Ou seja, sujeitos que alteraram seu *ethos* a partir da reflexão

sobre a experiência criaram o espaço de trabalho associado, por sua vez, contribuiu para um gradativo, por vezes, lento, processo de ruptura e mudança no *ethos* anteriormente incorporado pela trajetória de vida. Desta maneira, apesar das contradições, análises compreensivas de práticas associativas têm apontado para a possibilidade de superar a visão de que macro-processos são determinantes exclusivos dos modos organizativos e constitutivos de parcelas da população.

As conclusões destacadas podem ser relacionadas, em muitos aspectos, com os resultados da “sistematização de experiências de formação para a capacitação em economia solidária no Rio Grande do Sul”, de acordo com análise comparativa na parte final do último capítulo. Na questão metodológica, os empreendimentos e entidades envolvidas, de forma unânime, afirmaram a ação (enquanto eventos práticos) e a própria atividade do trabalho com uma centralidade de mediação pedagógica intrínseca. “O local de trabalho foi considerado um espaço privilegiado e até imprescindível para a formação na economia popular solidária” (CAMP, 2007). Tal explicitação que consta no referido relatório de sistematização de experiências de formação pode estar destacando o peso do *ethos* herdado dos sujeitos. Todavia, o que motiva a ação coletiva de um grupo resulta de dois fatores concomitantemente: das finalidades comuns entre os sujeitos implicados e das relações interpessoais de convívio. Juntamente com a motivação dos resultados econômicos, a valorização da prática ratifica, por parte dos sujeitos, a atividade do trabalho como espaço pedagógico por meio de interações que “a atividade do fazer oportuniza para além dela mesma” (Fischer, N. , 2006, p. 137).

Diante das múltiplas necessidades de formação dos empreendimentos, detectou-se a dificuldade de conjugar as demandas específicas com questões amplas (princípios, projeto político), a dimensão política com a técnica. Apontou-se a necessidade de superar a dicotomia entre, de um lado, técnicos sem uma visão política ou linguagem afinadas com a EPS e, de outro, educadores/as populares não preparados/as para trabalhar a parte técnica. Por vezes, tal desencontro apresentou-se como uma oposição entre a dimensão econômica e a ético-política. Estas e outras tensões são desafios atuais subjacentes às mediações pedagógicas.

É fundamental considerar que o objetivo econômico, com visão distinta da capitalista, é intrínseco aos empreendimentos de economia popular solidária. Esta é a positividade a ser potencializada nas mediações pedagógicas nestas iniciativas. Cabe aos educadores/as

contribuir para ajudar os sujeitos envolvidos a reconhecerem na prática de autogestão um lugar de formação dos/as trabalhadores/as, com autonomia, compreensão política democrática e emancipadora a ser praticada em todos os espaços de vida. Para tanto, os empreendimentos esbarram, talvez na maioria dos casos, com lideranças centralizadoras, antidemocráticas que perpetuam uma relação de dependência com os/as demais associados/as. São sujeitos que carregam as características do *ethos* próprio das relações hierarquizadas e concentradoras naturalizadas pelo ambiente capitalista de produção, contrárias aos princípios da autogestão. Como os/as educadores/as das entidades envolvidas poderiam contribuir na formação de gestores/as solidários/as capazes de se tornarem gestores-educadores?

A formação de um *ethos* favorável ao processo de emancipação social não pode deixar de considerar a relativa e frágil autonomia do trabalho associado nas suas diversas formas, considerando todo o ciclo produtivo, frente aos condicionamentos colocados pelo modelo de mercado capitalista hegemônico. Não sendo possível criar um mundo à parte, os empreendimentos vivem a tensão entre a tendência a se adaptarem às regras ou a resistirem ao jogo capitalista, correndo o risco de não sobreviverem.

Em relação à inserção destas iniciativas locais na perspectiva mais ampla do movimento emancipatório com vistas a um desenvolvimento sustentável e solidário vale lembrar algumas estratégias pedagógicas amplas relacionadas com a ótica do Sul – de resistência, inovação, apropriação e reapropriação – propostas por Mário Peresson (2006), em cuja luta a economia solidária já está inserida. Os povos historicamente dominados na América Latina e no mundo podem adotá-las para defender-se dos mecanismos de agressão e opressão através:

- a) da **resistência**, que pode ser passiva, mas não menos importante na retomada dos valores autóctones de cada cultura;
- b) da **inovação**, como resposta aos problemas que surgem na vida cotidiana;
- c) da **apropriação**, isto é, controle sobre elementos culturais alheios que o povo adapta às suas próprias necessidades;
- d) da **reapropriação**, como forma de resgate de recursos anteriormente expropriados, como a memória histórica, os conhecimentos, as formas organizativas, de comunicação, etc.

Com tal roteiro emancipatório, os temas geradores decorrentes das “situações-limite” podem alargar-se, indo do local para o global. Trata-se de perspectivas interdisciplinares que

exigem, necessariamente, a presença atuante da pesquisa participativa comprometida com os interesses da população brasileira, latino-americana e mundial não contemplada no atual paradigma de organização excludente das sociedades. A presente investigação possibilita concluir que a pesquisa participante, bem como a metodologia de sistematização de experiências, continua com potencial para subsidiar e desenvolver a educação popular no campo da economia popular solidária.

Finalmente, fica a inquietação frente a contradições, com questionamentos e incertezas instigadoras. Além da ARDI, outros empreendimentos razoavelmente bem-sucedidos no que tange à prática dos princípios de autogestão e nível satisfatório de remuneração, por vezes, congregam trabalhadores/as com baixa escolarização e preparação profissional. Tal situação se agrava quando as condições e tipo de trabalho no empreendimento são extremamente precários e desgastantes. Em meio aos aspectos positivos levantados, defronta-se com limites para que os sujeitos possam avançar no processo de formação humana e profissional. Mesmo havendo a motivação pela consciência da importância, a carga horária de trabalho, o cansaço, o choque com outras necessidades vitais dos sujeitos são, por vezes, barreiras à participação. Tais circunstâncias não oferecem condições de estes/as trabalhadores/as se encorajarem para iniciar ou continuar um processo sistemático de educação, seja ao nível escolar, cursos profissionalizantes ou outras formas oferecidas por instituições de economia solidária ou outras.

Uma política de educação / formação como a que está sendo construída na SENAES não pode contentar-se em valorizar a partilha de saberes e qualificar as relações de trabalho nas condições hoje existentes. Na integração com programas de formação profissional e educação de jovens e adultos hoje existentes, precisa alargar as possibilidades com altos investimentos, não somente na formação, mas também na qualificação das condições de trabalho nos empreendimentos de economia popular solidária. O trabalho associado é um destes espaços peculiares favoráveis para o estabelecimento de dinâmicas emancipadoras pelo fato de favorecer a articulação da dimensão educativa, política, social e cultural com a econômica.

Educadores/as e pesquisadores/as têm um papel imprescindível de contribuir na construção e consolidação de uma cultura do trabalho, partindo da atividade cotidiana dos empreendimentos, na interação com a causa maior da “classe-que-vive-do-trabalho”.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAMS, Telmo (1982). *Educação Popular: Conscientização como busca da visão de totalidade*. Monografia Curso de Filosofia. São Leopoldo: Centro de Ciências Humanas – Unisinos.

\_\_\_\_\_. (1989). Modelos Alternativos de Cooperação: um meio de transformação pela solidariedade. *Perspectiva Econômica*, São Leopoldo: EDUNISUL, v. 24, n. 67, p. 5-40, out./nov. (Série Cooperativismo, 27).

\_\_\_\_\_. (2001). *Prática social e formação para a cidadania: Cáritas do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: EDIPUCRS. 219 p.

\_\_\_\_\_. (2002). *Construindo uma Economia Popular Solidária no Rio Grande do Sul*. 3. ed. rev. atual. Porto Alegre: Cáritas do Rio Grande do Sul. (Caderno de Formação, 1).

\_\_\_\_\_. (2005). *Vivendo e Reciclando: Associação dos Recicladores de Dois Irmãos ajudando a preservar a natureza*. São Leopoldo: Oikos. 88 p.

\_\_\_\_\_. et al. (2006). Saberes da experiência no trabalho associado: Associação dos Recicladores de Dois Irmãos. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 10, n. 2, p. 148-153.

ALBORNOZ, SAZANA (2000). *O que é trabalho*. 6ª ed. São Paulo: Brasiliense. 103 p. (Coleção Primeiros passos, 171).

ALVES, Patrícia Formiga Maciel (2000). Religião e mutação: uma análise sobre mudança de *ethos* no universo protestante. *Revista Política & Trabalho*, n. 16, p. 197-209, set.

ALBUQUERQUE, Paulo Henrique Martins de (2006). Economia do dom e a visão de Marcel Mauss: Alternativas para uma outra economia. Entrevista. *IHU Online*, São Leopoldo, 9 out. 2006, ano 6, n. 199.

ALVES DA SILVA, Roberto Marinho (Org.) (2005). *Desenvolvimento solidário e sustentável*. Brasília: Cáritas Brasileira. 72 p. (Cadernos Cáritas, 6).

ANDREOLA, Balduino Antonio (2004). Interdisciplinaridade na obra de Freire: uma pedagogia da simbiogênese e da solidariedade. In: STRECK, Danilo (Org.). *Paulo Freire: Ética, utopia e educação*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. p. 67-94.

ANTUNES, Ricardo (1997). *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 4. ed. São Paulo: Cortez. 155 p.

\_\_\_\_\_. (2000). *Os sentidos do trabalho*. São Paulo: Boitempo.

ARROYO, Miguel (1991). Revendo os vínculos entre trabalho e educação: elementos materiais da formação humana. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Trabalho, educação e prática social: por uma teoria da formação humana*. Porto Alegre: Artes Médicas.

\_\_\_\_\_. (1997). Pedagogia das relações de trabalho. *Trabalho & Educação: Revista do NETE*, n. 2, p. 61-67, ago./dez.

\_\_\_\_\_. (1998). Trabalho – Educação e teoria pedagógica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes. p. 138-165.

\_\_\_\_\_. (1999). As relações sociais na escola e a formação do trabalhador. In: FERRETI, Celso; SILVA Jr., João dos Santos; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. *Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?* São Paulo: Xamã, v. 1, p. 13-42.

ARRUDA, Marcos (2000). Um novo humanismo para uma nova economia. In: KRAYCHETE, Gabriel; LARA, Francisco; COSTA, Beatriz (Orgs.). *Economia dos setores populares: entre a realidade e a utopia*. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Capina; Salvador: CESE UCSA. p. 199-223.

\_\_\_\_\_. (2003). *Humanizar o infra-humano: a formação do ser humano integral: homo evolutivo, práxis e economia solidária*. Petrópolis, RJ: Vozes. 263 p.

\_\_\_\_\_. (2003). Socioeconomia solidária. In: CATTANI, Antonio David (Org.). *A outra economia*. Porto Alegre: Veraz Editores. p. 232-241.

ASSEBURG, Hans Benno; OGANDO, Cláudio Barcelos (2006). *A Economia Solidária no Rio Grande do Sul: Resultados do primeiro Mapeamento Nacional, a Perspectiva dos Direitos Humanos*. São Leopoldo: UNISINOS / UNESCO.

ASSMANN, Hugo (1998). *Reencantar a Educação: Rumo à sociedade aprendente*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 251 p.

\_\_\_\_\_; MO SUNG, Jung (2000). *Competência e sensibilidade solidária: Educar para a esperança*. Petrópolis, RJ: Vozes. 331 p.

BAUER, Martin W. (2004). Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: \_\_\_\_\_. GASKELL, George (2004). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. p. 189-217.

\_\_\_\_\_; GASKELL, George (2004). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 516 p.

BAUMAN, Zygmunt (2003). *Comunidade, a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Zahar. 141 p.

BERTUCCI, Ademar de Andrade; SILVA, Roberto Marinho Alves (Orgs.) (2003). *20 anos de Economia Popular Solidária: Trajetória da Cáritas Brasileira dos PACs à EPS*. Brasília: Cáritas Brasileira. 145 p.

BEZERRA, Aida (2006). *Educação Popular e Economia dos Setores Populares: preocupações e indagações*. Texto apresentado no Seminário Economia dos Setores Populares: sustentabilidade e estratégias de formação. Salvador, dez.

BOFF, Leonardo; BOFF, Clodovis (1985). *Como fazer teologia da libertação*. Petrópolis, RJ: Vozes / IBASE. (Coleção Fazer).

BOFF, Leonardo (1995). *Princípio-Terra: A volta à terra como pátria comum*. São Paulo: Editora Ática. 80 p.

\_\_\_\_\_. (1999). *Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra*. 4. ed. Petrópolis: Vozes. 200 p.

\_\_\_\_\_. (2002). A nova consciência. In: MURARO, Rose M.; BOFF, Leonardo. *Feminino e masculino: Uma nova consciência para o encontro das diferenças*. Rio de Janeiro: Sextante. p. 15-120.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto, Portugal: Porto Editora. 336 p.

BONAMUSA, Margarita (1997). Que es la sociedad civil?: Una Mirada a Colombia. In: FESCOL. *Sociedad civil, control social y democracia participativa*. Bogotá: Tercer Mundo Editores. p. 65-88.

BOURDIEU, Pierre (1989). *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil. (Coleção Memória e Sociedade)

\_\_\_\_\_. (1992). *A economia das trocas simbólicas*. Tradução e organização de Sergio Miceli et al. São Paulo: Perspectiva.

\_\_\_\_\_. (1996). *Razões práticas: Sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus.

\_\_\_\_\_. (2005). *Esboço de auto-análise*. Tradução, introdução, cronologia e notas Sergio Miceli. São Paulo: Companhia das Letras.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (1983). *O que é educação*. 10. ed. São Paulo: Brasiliense. (Coleção Primeiros passos, 20).

\_\_\_\_\_. (2003). *A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador*. São Paulo: Cortez. (Série Saber com o outro, 1).

\_\_\_\_\_. (2005). Comunidades aprendentes. In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antônio (Org.). *Encontros e caminhos: formação de educadoras/es ambientais e coletivos educadores*. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental. p. 84-91.

\_\_\_\_\_; STRECK, Danilo Romeu (Orgs.). (2006). *Pesquisa Participante: O saber da Partilha*. Aparecida, SP: Idéias e Letras.

\_\_\_\_\_. (2006). A pesquisa participante e a participação da pesquisa: Um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina. In: id.; STRECK, Danilo Romeu (Orgs.). (2006). *Pesquisa Participante: O saber da Partilha*. Aparecida, SP: Idéias e Letra. p. 21-54.

BRITO, José Eustáquio de (2004). O caráter educativo da produção associada: o aprendizado da autogestão. In: PICANÇO, Iracy; TIRIBA, Lia (Orgs.). *Trabalho e Educação: Arquitetos, abelhas e outros tecelões da economia popular solidária*. Aparecida, SP: Idéias & Letras.

BURSZTYN, Marcel (2006). Desenvolvimento sustentável: fundamentação teórico-prática. Revista *IHU Online*, São Leopoldo: Instituto Humanitas Unisinos, ano VI, n. 203, p. 62-64, 6.11.2006.

CAILLÉ, Alain (2002). *Antropologia do dom: O terceiro paradigma*. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes.

CAMP – Centro de Assessoria Multiprofissional (2002). *Economia Popular Solidária: Pesquisa / Ação: Regiões Altos da Serra, Grande Porto Alegre, Sul / RS*. Porto Alegre, Evangraf.

\_\_\_\_\_. (2007). *Relatório de sistematização de experiências de formação em economia solidária*. Porto Alegre: CAMP.

CANAS, Mercedes (2000). A vida cresce em nós: um ponto de vista ecofeminista. In: RUETHER, Rosemary Radford (org.). *Mulheres curando a Terra: mulheres do Terceiro Mundo na ecologia, no feminismo e na religião*. Tradução de Sylvia Márcia K. Belinky. São Paulo: Paulinas. p. 44-51.

CAPRA, Fritjof (2002). *As conexões ocultas: Ciência para uma vida sustentável*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Pensamento-Cultrix. 296 p.

CARITAS BRASILEIRA (1994). *Metodologia de trabalho com os excluídos*. Petrópolis, RJ: Vozes. 32 p.

\_\_\_\_\_. (1994). Avaliação dos PACs no Rio Grande do Sul. Trocando em miúdos. Porto Alegre: Cáritas Brasileira – Regional Rio Grande do Sul. 63 p.

\_\_\_\_\_. (1995). *Sobrevivência e cidadania: avaliação qualitativa dos projetos alternativos da Cáritas Brasileira*. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 235 p.

\_\_\_\_\_. (2001). Construindo solidariedade e cidadania nos pagos gaúchos: uma caminhada aprendente. Porto Alegre: Cáritas Brasileira – Regional Rio Grande do Sul. 128 p.

\_\_\_\_\_. (2003). *Vinte anos de economia popular solidária: trajetória da Cáritas Brasileira dos PACs à EPS*. Brasília: Cáritas Brasileira – Secretariado Nacional. 145 p.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura (2002). *A invenção ecológica: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil*. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS Editora. 229 p.

CATTANI, Antonio David (1996). *Trabalho & autonomia*. Petrópolis, RJ: Vozes. 195 p.

\_\_\_\_\_. (Org.). (2003). *A outra economia*. Porto Alegre: Veraz Editores. 306 p.

CELAM (1968). *Conclusões da Conferência Episcopal de Medellín*. Petrópolis, RJ: Vozes.

CORAGGIO, José Luis (1996). *Desenvolvimento Humano e Educação: o papel das ONGs latino-americanas na iniciativa da Educação para todos*. São Paulo: Cortez / Instituto Paulo Freire.. 277 p. (Coleção Prospectiva, 1).

\_\_\_\_\_. (2000). Da economia dos setores populares à economia do trabalho. In: KRAYCHETE, Gabriel; LARA, Francisco; COSTA, Beatriz (Orgs.). *Economia dos setores populares: entre a realidade e a utopia*. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Capina; Salvador: CESE UCSal. p. 91-141.

\_\_\_\_\_. (2003). Economia do trabalho. In: CATTANI, Antonio David (Org.). *A outra economia*. Porto Alegre: Veraz Editores. p. 88-96.

CORREIA, José Alberto (1997). Formação e trabalho: contributos para uma transformação dos modos de os pensar na sua articulação. In: CANÁRIO, Rui et al. *Formação e situações de trabalho*. Porto, Portugal: Porto Editora. p. 13-39.

\_\_\_\_\_. (2005). Elementos para uma crítica da ideologia da inclusão no campo educativo. Seminário. São Leopoldo: Seminário do PPG em Educação/Unisinos, 22-24.08. [S. I.: s. n.], Mimeo.

COSTA, Emília Viotti da (1994). A dialética invertida: 1969-1990. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 14, n. 27, p. 9-26.

COSTA, Marcos Roberto Nunes (2003). *Maniqueísmo: História, filosofia e religião*. Petrópolis: Vozes. 175 p.

DEMO, Pedro (1995). *Cidadania tutelada e cidadania assistida*. Campinas, SP: Autores Associados. 171 p.

\_\_\_\_\_. (2002). *Solidariedade como efeito de poder*. São Paulo: Cortez / Instituto Paulo Freire. 287 p. (Coleção Prospectiva, 7).

DEWEY, John (1979). *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. ed. São Paulo: Nacional. 420 p.

DOWBOR, Ladislau (2002). *O que acontece com o trabalho?* São Paulo: Editora SENAC. (Série Ponto Futuro, 10).

DUSSEL, Enrique D. (1980). *Filosofia da Libertação na América Latina*. 2. ed. Tradução Luiz João Gaio. São Paulo: Loyola. 285 p.

\_\_\_\_\_. (1986). *Ética Comunitária: Liberta o pobre!* Tradução de Jaime Clasen. Petrópolis, RJ: Vozes.

\_\_\_\_\_. (1977). *Para uma ética da libertação latino-americana: Eticidade e Moralidade II*. São Paulo: Loyola / Unimep.

\_\_\_\_\_. (2000). *Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão*. Tradução de Ephraim Ferreira Alves, Jaime A. Clasen e Lúcia M. E. Orth. Petrópolis, RJ: Vozes. 671 p.

EID, Farid (Org.). (2002). *Construindo uma economia solidária*. São Paulo: UNICAMP / CNM/CUT – Programa Integrar.

FALS BORDA, Orlando (1972). *Formação e deformação da política cooperativa na América Latina*. Tradução e síntese de Gilvando Rios. Boletín do Instituto Internacional de Estudos Laborales. Genebra: 1970. In: *Revista Cooperativismo Cia Nordeste*, Recife, p. 33-41. jan./abr. 1972.

\_\_\_\_\_; MORA-OSEJO, Luis Eduardo (2004). A superação do eurocentrismo: enriquecimento do saber sistêmico e endógeno sobre o nosso contexto tropical. In: SANTOS, Boaventura de Souza (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez. p. 711-720.

FISCHER, Maria Clara Bueno; ZIEBELL, Clair Ribeiro (2004). Saberes da experiência e o protagonismo das mulheres: construindo e desconstruindo relações entre esferas da produção e da reprodução. In: PIKANÇO, Iracy; TIRIBA, Lia (Org.). *Trabalho e Educação: Arquitetos, abelhas e outros tecelões da economia popular solidária*. Aparecida, SP: Idéias & Letras. p. 55-74.

FISCHER, Nilton Bueno (2006). *Trabalho e autonomia: construção possível entre os trabalhadores, homens e mulheres, recicladores da Associação Ecológica Robem Berta de Porto Alegre (RS)*. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 10, n. 2, p. 130-138.

FISCHER, Rosa Maria (2002). *O desafio da colaboração: práticas de responsabilidade social entre empresas e terceiro setor*. São Paulo: Gente.

FREIRE, Paulo (1976). *Educação como prática da liberdade*. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 150 p.

\_\_\_\_\_. (1981). *Pedagogia do oprimido*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

\_\_\_\_\_. (1994). *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra. 245p.

\_\_\_\_\_. (2000). *Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP.

\_\_\_\_\_. (2004). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 148 p.

FREITAG, Bárbara (1993). *A teoria crítica ontem e hoje*. 4. ed. São Paulo: Brasiliense.

FRIGOTO, Gaudêncio (1996). *Educação e crise do capitalismo real*. 2. ed. São Paulo: Cortez. 231 p.

GABARRÓN, Luis Rodríguez; LANDA, Libertad Hernández (2006). O que é pesquisa participante. Tradução Telmo Adams. In: BRANDÃO, C. Rodrigues; STRECK, Danilo R. (Orgs.). *Pesquisa Participante: O saber da Partilha*. Aparecida, SP: Idéias & Letras. p. 93-121.

GADOTTI, Moacir (1995). *Pedagogia da práxis*. São Paulo: Cortez. 333 p.

\_\_\_\_\_. (2006). *Educar para um outro mundo possível*. São Paulo: Publisher Brasil. 207 p.

GAIGER, Luiz Inácio Germany (1994). *Sobrevivência e utopia: os projetos alternativos comunitários no RS*. São Leopoldo: UNISINOS. (Cadernos do CEDOPE, 10 [Série Movimentos Sociais e Cultura]).

\_\_\_\_\_. (1997). Ethos de posição e vida cotidiana: O ethos como mediação entre condições sociais e comportamentos. *Estudos Leopoldenses*, Série Ciências Humanas, São Leopoldo, v. 33, n. 151, p. 69-94.

\_\_\_\_\_. et al. (1999). *A Economia solidária no RS: viabilidade e perspectivas*. São Leopoldo: UNISINOS (Cadernos do CEDOPE, 15 [Série Movimentos Sociais e Cultura]).

\_\_\_\_\_. (2000). Sentido e possibilidades da economia solidária hoje. In: KRAYCHETE, Gabriel; LARA, Francisco; COSTA, Beatriz (Orgs.). *Economia dos setores populares: entre a realidade e a utopia*. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Capina; Salvador: CESE UCSal, p. 167-198.

\_\_\_\_\_. (2003). Empreendimentos econômicos solidários. In: CATTANI, A. David (Org.). *A outra economia*. Porto Alegre: Veraz Editores. p. 135-143.

\_\_\_\_\_. (Org.). (2004). *Sentidos e experiências da economia solidária no Brasil*. Porto Alegre: Editora da UFRGS. 418 p.

GAJARDO, Marcela (1983). Investigación participativa: propuestas y proyectos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México: Centro de Estudios AC, v. 13, n. 1, p. 49-83.

GASKELL, George (2004). Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; \_\_\_\_\_. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. p. 64-89.

GEERTZ, Clifford (1978). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar.

GIDDENS, Anthony (1991). *As conseqüências da modernidade*. São Paulo: UNESP.

GIL, Antônio Carlos (1999). *Métodos e técnicas de Pesquisa Social*. 5 ed. São Paulo: Atlas. 206 p.

GOHN, Maria da Glória (1994). *Movimentos sociais e Educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez. 117 p. (Questões da nossa época, 5).

\_\_\_\_\_. (1997). *Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo: Loyola.

\_\_\_\_\_. (2003). Não são apenas os ‘sem’ que protestam, os ‘com’ estão ameaçados. Entrevista. *IHU Online*, São Leopoldo, 11 ago., p. 4-8.

\_\_\_\_\_. (Org.) (2004). *Movimentos sociais no início do século XXI: Antigos e novos atores sociais*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 144 p.

GONZÁLEZ, Juliana (1996). *El ethos, destino del hombre*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

GOROSTIAGA, Xabier (1999). Começou o século XXI: o Norte contra o Sul – o capital contra o trabalho. In: GADOTI, Moacir; Gutiérrez, Francisco (Orgs.). *Educação comunitária e economia popular*. 2. ed. São Paulo: Cortez. p. 59-97.

GUERRA, Pablo A. (2002). *Construyendo economias solidárias*. Montevideu: Cáritas Uruguay.

GUTIÉRREZ, Francisco (1999). Alcances educativos do “fator C”. In: GADOTI, Moacir; GUTIÉRREZ, Francisco (Orgs.). *Educação comunitária e economia popular*. 2. ed. São Paulo: Cortez. p. 98-116.

HEIDEGGER, M. (1989). *Ser e tempo: Parte I*. Tradução de Márcia de Sá Cavalcante. Petrópolis, RJ: Vozes. cap. 6, p. 243-300.

JARA H., Oscar (1996a). Três possibilidades de sistematização: compreensão, aprendizagem e teorização. *Aportes*, Bogotá, Dimensión Educativa, n. 44.

\_\_\_\_\_. (1996b). Para sistematizar experiências. João Pessoa: UFPB/EQUIP.

\_\_\_\_\_. (2006). Sistematização das experiências: algumas apreciações. Tradução Sérgio Herbert. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (Orgs.) (2006). *Pesquisa Participante: O saber da partilha*. Aparecida, SP: Idéias e Letras. p. 227-243.

JOSSO, Marie-Christine (1999). História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as “histórias de vida” a serviço de projetos. Tradução Denice B. Cattani e Helena C. Chamllan. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 11-23, jul./dez.

\_\_\_\_\_. (2004). *Experiências de vida e formação*. Tradução José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez.

KRAYCHETE, Gabriel; LARA, Francisco; COSTA, Beatriz (Orgs.). (2000). *Economia dos setores populares: entre a realidade e a utopia*. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Capina; Salvador: CESE UCSal. 246 p.

KUENZER, Acácia Z. (1995). *Pedagogia da fábrica: As relações de produção e a educação do trabalhador*. 4. ed. rev. São Paulo: Cortez. 215 p.

LEÃO, Geraldo Magela Pereira (2003). Dimensões educativas da economia solidária: potencialidades e contradições do trabalho autogestionário. In: *Cadernos do CEAS*, Salvador, n. 203, p. 9-24, jan./fev.

LECHAT, Noëlle Marie Paule (2004). *Trajetórias intelectuais e o campo da economia solidária no Brasil*. Tese. Doutorado em Ciências Sociais – Departamento de Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

\_\_\_\_\_. (2006). *As raízes históricas da economia solidária e seu aparecimento no Brasil*. Ijuí, RS: Ed. Unijuí. (Cadernos Unijuí: Série Economia Solidária, 1).

LIBÂNEO, José Carlos (2002). *Pedagogia e pedagogos para quê?* 6. ed. São Paulo, Cortez.

LISBOA, Armando de Melo (2003). Amarrando o arado a uma estrela: Economia solidária e a construção de uma sociedade mais justa. In: *Solidariedade e bem comum*. São Leopoldo: Ed. Unisinos. p. 41-89.

\_\_\_\_\_. (2003). Terceiro Setor. In: CATTANI, Antonio D. (Org.). *A outra economia*. Porto Alegre: Veraz Editores. p. 253-259.

MANCE, Euclides (2003). Cadeias produtivas solidárias: Consumo solidário. In: CATTANI, Antonio David (Org.). *A outra economia*. Porto Alegre: Veraz Editores. p. 26-28 e 44-48.

MARTÍNEZ ALIER, Joan (1998). *Da economia ecológica ao ecologismo popular*. Tradução de Armando de Melo Lisboa. Blumenau, SC: Ed. da FURB. 402 p.

MARTINS, José de Souza (1997). *Exclusão social e a nova desigualdade*. São Paulo: Paulus. 140 p.

\_\_\_\_\_. (2000). *A sociabilidade do homem simples: cotidiano e história na modernidade anômala*. São Paulo: Hucitec. 210 p.

\_\_\_\_\_. (2002). *A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes. 228 p.

MARTINS, Clitia Helena Backx (2004). *Trabalhadores na reciclagem do lixo: dinâmicas econômicas, socioambientais e políticas na perspectiva do empoderamento*. Porto Alegre: FEE. (Teses FEE, 5).

MAYO, Peter (2004). *Gramsci, Freire e a educação de adultos: possibilidades para uma ação transformadora*. Tradução Carlos Alberto Silveira Netto Soares. Porto Alegre: Artmed.

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. (2002). *Árvore do conhecimento: As bases biológicas da compreensão humana*. Tradução Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena.

MEJÍA JIMÉNEZ, Marco Raúl (2004). Paulo Freire na mudança de século: um chamamento para reconstruir a práxis impugnadora. In: STRECK, Danilo (Org.). *Paulo Freire: Ética, utopia e educação*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. p. 53-65.

\_\_\_\_\_; AWAD, Myriam (2001). *Pedagogías y metodologías en Educación Popular: La negociación cultural: una búsqueda*. Quito, Equador: Dimensión Alternativa. 240 p. (Fé y Alegria: Série Estudos Educativos).

\_\_\_\_\_. (2006). *Educación(es) en la(s) globalización(es): Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Bogotá: Ediciones desde Abajo. 332 p.

MELLO, Marco (2005). *Pesquisa Participante e Educação Popular: Da intenção ao gesto*. Porto Alegre: Ed. Ísis. 108 p.

MELUCCI, Alberto (2001). *A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas*. Tradução de Maria do Carmo Alves do Bomfim. Petrópolis, RJ: Vozes. 199 p.

\_\_\_\_\_. (2005). *Por uma sociologia reflexiva: Pesquisa qualitativa e cultura*. Tradução de Maria do Carmo Alves do Bomfim. Petrópolis, RJ: Vozes. 374 p.

MENESES, Maria Paula (2004). Agentes do conhecimento? A consultoria e a produção do conhecimento em Moçambique. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez. p. 735-748.

MICELI, Sérgio (1992). Introdução: A força do Sentido. In: BOURDIEU, Pierre. *Economia das trocas simbólicas*. Tradução de Sérgio Miceli et al. São Paulo: Perspectiva. p. VII-LXI.

MIGNOLO, Walter D. (2004). Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez. p. 667-709.

MONTAÑO, Carlos (2002). *Terceiro Setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social*. São Paulo: Cortez.

MOREIRA, Alberto (1991). O projeto de humano da modernidade. *Revista Eclesiástica Brasileira*, Petrópolis, v. 51, fasc. 202, p. 380-410, jun.

MORIN, Edgar (1998). *Ciência com consciência*. 2. ed. revista e modificada pelo Autor. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 350 p.

\_\_\_\_\_. (2002). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO. 118 p.

I OFICINA Nacional de Formação / Educação em Economia Solidária: documento final. Brasília: TEM, SENAES, SPPE, DEQ, 2006. 47p.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa (2004). *Marx e a exclusão*. Pelotas: Seiva. 162 p.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de (1997). *Tópicos sobre dialética*. Porto Alegre: EDIPUCRS. 266 p.

ORTIZ, Renato (Org.). (1983). *Pierre Bourdieu: Sociologia*. Tradução de Paula Montero e Alicia Auzmendi. São Paulo: Ática. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

PALUDO, Conceição (2001). *Educação Popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular*. Porto Alegre: Tomo Editora.

PEIXOTO FILHO, José Pereira (2004). Puxando o fio da meada: educação popular e produção associada. In: PICANÇO, Iracy; TIRIBA, Lia (Org.). *Trabalho e Educação: Arquitetos, abelhas e outros tecelões da economia popular solidária*. Aparecida, SP: Idéias & Letras. p. 33-54.

PERESSON, Mário (2006). Pedagogias e culturas. In: SCARLATELLI, Cleide C. da Silva; STRECK, Danilo; FOLLMANN, José Ivo (Orgs.). *Religião, cultura e educação*. São Leopoldo: Editora Unisinos. p. 57-108. (Coleção Humanitas).

POCHMANN, Márcio (2001). *O emprego na globalização*. São Paulo: Boitempo.

\_\_\_\_\_. (Ed.). (2003). *Atlas da exclusão social no Brasil: vol. 3: Os ricos no Brasil*. São Paulo: Cortez.

PUIGGRÓS, Adriana; GAGLIANO, Rafael (2004). *La fábrica del conocimiento: Los saberes socialmente productivos en América Latina*. Rosario: Homo Sapiens. 238 p.

POLANYI, Karl (1992). *La gran transformación: Los orígenes políticos y económicos de nuestro tiempo*. Traducción e Eduardo L Suárez. México: Fondo de Cultura Económica. 306 p.

QUIJANO, Aníbal (2002). Sistemas alternativos de produção? Tradução de Manuel del Pino. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Produzir para viver: os caminhos da produção não capitalista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002c. p. 475-414.

RAZETO, Luis et al (1990). *Las organizaciones económicas populares 1973-1990*. 3. ed. atual. Santiago: S.R.V. Impresos. 237 p.

\_\_\_\_\_. (1999). Economia de solidariedade e organização popular. In: GADOTI, Moacir; Gutiérrez, Francisco (Orgs.). *Educação comunitária e economia popular*. 2. ed. São Paulo: Cortez. p. 34-58.

RESTREPO, Luis Carlos (2001). *O direito à ternura*. Tradução Lúcia M. Endlich Orth. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 110 p.

RICOEUR, Paul (1988). *Interpretação e ideologias: Por uma hermenêutica crítica*. Rio de Janeiro, F. Alves. 146 p.

RODRIGUES, Magda Tyska (2004). *Mais do que gerir, educar: Um olhar sobre as práticas de gestão como práticas pedagógicas*. Rio de Janeiro: Qualitymark. 111 p.

RUETHER, Rosemary Radford (org.). (2000). *Mulheres curando a Terra: mulheres do Terceiro Mundo na ecologia, no feminismo e na religião*. Tradução de Sylvia Márcia K. Belinky. São Paulo: Paulinas. 294 p.

SANTOS, Boaventura de Sousa (2002a). Os processos de globalização. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *A globalização e as ciências sociais*. São Paulo: Cortez. p. 25-94.

\_\_\_\_\_. (2002b). *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência: Vol. 1: Para um novo senso comum: A ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. 4. ed. São Paulo: Cortez, (Coleção Para um novo senso comum, 1).

\_\_\_\_\_; AVRITZER, Leonardo (2002). Para ampliar o cânone democrático. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). *Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. (Reinventar a emancipação social: para novos manifestos, 1).

\_\_\_\_\_. (2003). *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez.

\_\_\_\_\_. (Org.) (2002c). *Produzir para viver: os caminhos da produção não capitalista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 515 p.

\_\_\_\_\_. (2004). Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: Um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez. p. 777-819.

\_\_\_\_\_. (2005). *O Fórum Social Mundial: Manual de uso*. São Paulo: Cortez.

\_\_\_\_\_. (2006). *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez. (Coleção Para um novo senso comum, 4).

SANTOS, Eloísa Helena (1997). Trabalho prescrito e real no atual mundo do trabalho. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, n. 1, p. 13-27, fev./jul.

\_\_\_\_\_. (2000). Ciência e cultura: uma outra relação entre saber e trabalho. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, n. 7, p. 119-130, jul./dez.

\_\_\_\_\_. (2003). Processos de produção e legitimação de saberes no trabalho. In: GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira (Org.). *Currículo e políticas públicas*. Belo Horizonte, MG: Autêntica. p. 29-40.

SARRIA ICAZA, Ana Mercedes; TIRIBA, Lia Vargas (2003). Economia Popular. In: CATTANI, Antônio David (Org.). *A outra economia*. Porto Alegre: Veraz Editores. p. 101-109.

\_\_\_\_\_; FREITAS, Marcelo Ribeiro de (Orgs.). (2006). *O projeto Esperança/Cooesperança e a construção da economia solidária no Brasil: Relato de uma experiência*. Porto Alegre: Cáritas Brasileira.

SAVIANI, Dermeval (1986). *Escola e democracia*. 10. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados.

\_\_\_\_\_. (1996). Filosofia da Educação: crise da modernidade e o futuro da filosofia da práxis. In: FREITAS, Marcos Cezar de. *A reinvenção do futuro*. São Paulo: Cortez. p. 167-185.

SCHWARTZ, Yves (2003). Trabalho e saber. Tradução de Daisy Moreira Cunha et al. *Trabalho & Educação*, v. 12, n. 1, p. 21-34, jan./jun.

SHIVA, Vandana (2000). Deixem-nos sobreviver: Mulheres, ecologia e desenvolvimento. In: RUETHER, Rosemary Radford (Org.). *Mulheres curando a Terra: mulheres do Terceiro Mundo na ecologia, no feminismo e na religião*. São Paulo, Paulinas. p. 107-120.

\_\_\_\_\_. (2001). *Biopirataria: A pilhagem da natureza e do conhecimento*. Petrópolis, RJ: Vozes.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e (2006). Reconstruindo um processo participativo na produção do conhecimento: uma concepção e uma prática. In: BRANDÃO, C. Rodrigues; STRECK, Danilo R. (Orgs.). *Pesquisa Participante: O saber da partilha*. Aparecida, SP: Idéias & Letras. p. 123-149.

SILVA, Maria Salete de A.; RUGGERI, Wilma e LIMA, Jota (2003). *Para que minha família se transforme*. Campinas, SP: Verus Editora. 125 p.

SINGER, Paul; SOUZA, André Ricardo (Orgs.). (2000a). *A Economia Solidária no Brasil: A autogestão como resposta ao desemprego*. São Paulo: Contexto.

\_\_\_\_\_. (2000b). Economia dos setores populares: propostas e desafios. In: KRAYCHETE, Gabriel; LARA, Francisco; COSTA, Beatriz (Orgs.). *Economia dos setores populares: entre a realidade e a utopia*. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Capina; Salvador: CESE UCSAL. p. 143-165.

\_\_\_\_\_. (2002a). *Introdução à Economia Solidária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo. 127 p.

\_\_\_\_\_. (2002b). A recente ressurreição da economia solidária no Brasil. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. *Produzir para viver: Os caminhos da produção não capitalista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. p. 81-129.

SOBOTTKA, Emil A. (2005). Pesquisa, paixão e engajamento. In: STRECK, Danilo R.; EGGERT, Edla; \_\_\_\_\_. (Orgs.). *Dizer a sua palavra: Educação cidadã, pesquisa participante, orçamento público*. Pelotas: Seiva. p. 41-54.

STEIN, Ernildo (1987). *Dialética e hermenêutica: Uma controvérsia sobre método em filosofia*. In: HABERMAS, Jürgen. *Dialética e hermenêutica*. Tradução Álvaro Valls. Porto Alegre: L&PM. p. 98-136.

\_\_\_\_\_. (1996). *Aproximações sobre hermenêutica*. Porto Alegre: EDIPUCRS. 110 p. (Coleção Filosofia, 40).

STRECK, R. Danilo (2003). *Educação para um novo contrato social*. Petrópolis, RJ: Vozes.

\_\_\_\_\_. (2005a). *Correntes pedagógicas: Uma abordagem interdisciplinar*. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio Grande do Sul: Celadec.

\_\_\_\_\_. (2005b). *Pesquisar é pronunciar o mundo*. In: id.; EGGERT, Edla; SOBOTTKA, Emil A. (Orgs). *Dizer a sua palavra: Educação cidadã, pesquisa participante, orçamento público*. Pelotas: Seiva. p. 11-30.

\_\_\_\_\_. (2006). *O ethos de uma educação humanizadora*. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo: UPF, v. 13, n. 1, p. 95-106, jan./jun.

\_\_\_\_\_; ADAMS, Telmo (2006). *Lugares da participação e formação da cidadania*. *Revista Civitas*, Porto Alegre: PUCRS, v. 6, n. 1, p. 95-117, jan./jun.

STOER, Stephen R., MAGALHÃES, António M., RODRIGUES, David. *Os lugares da exclusão social: um dispositivo de diferenciação pedagógica*. São Paulo, Cortez, 2004. 149 p.

SUCHODOLSKI, Bogdan (1984). *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: Pedagogia da essência e a pedagogia da existência*. Tradução Liliana Rombert Soeiro. 3. ed. Lisboa: Livros Horizonte, LDA. 128 p.

TAVARES, Maria Augusta. (2004). *Os fios (in)visíveis da produção capitalista: Informalidade e precarização do trabalho*. São Paulo: Cortez.

TEIXEIRA, Francisco José Soares (1994). *Mercado informal de trabalho: página virada? Prefácio*. In: TAVARES, Maria Augusta. *Os fios (in)visíveis da produção capitalista: Informalidade e precarização do trabalho*. São Paulo: Cortez. p. 9-14.

THIOLLENT, Michel (2006). *A inserção da pesquisa-ação o contexto da extensão universitária*. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo R. (Orgs.). *Pesquisa Participante: O saber da partilha*. Aparecida, SP: Idéias & Letras. P. 151-165.

TIRIBA, Lia (2001). *Economia popular e cultura do trabalho: Pedagogia(s) da produção associada*. Ijuí, RS: Editora Unijuí. 342 p. (Coleção Fronteiras da Educação).

\_\_\_\_\_. (2004). *Ciência econômica e saber popular: Reivindicar o “popular” na economia e na educação*. In: PICANÇO, Iracy; \_\_\_\_\_. (Orgs.). *Trabalho e Educação: Arquitetos, abelhas e outros tecelões da economia popular solidária*. Aparecida, SP: Idéias & Letras. p. 75-101.

\_\_\_\_\_. (2006a). Economia popular e cultura do trabalho. *IHU Online*, ano 5, n. 173, p. 65-67, 17 mar. 2006.

\_\_\_\_\_. (2006b). Cultura do trabalho, produção associada e produção de saberes. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 10, n. 2, p. 116-122.

UNGER, Nancy Mangabeira (2001). *Da foz à nascente: O recado do rio*. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Unicamp.

VAZQUEZ, Adolfo Sanchez (1968). *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

VAZ, Henrique C. de Lima (1988). *Escritos de filosofia II: Ética e cultura*. São Paulo: Loyola. 296 p.

VIEIRA, Liszt (1997). *Cidadania e globalização*. Rio de Janeiro: Record. 142 p.

## REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS

CAILLÉ, Alain. *Nem holismo nem individualismo metodológicos*. Marcel Mauss e o paradigma da dádiva. [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69091998000300001](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69091998000300001), acesso em: set. 2007.

CAPORAL, Francisco Roberto. Superando a Revolução Verde: A transição agroecológica no estado do Rio Grande do Sul. Disponível em <http://www.agirazul.com.br/artigos/caporal1.htm>, acesso em: jun. 2007.

GHISO, Alfredo (1998). *Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización*. Disponível em <http://www.ceaal.org>, acesso em: out. 2006.

Grupo de Pesquisa Economia Solidária. PPG Ciências Sociais Aplicadas. [www.ecosol.org.br](http://www.ecosol.org.br), acesso em: maio a out. 2005 e jan. 2007.

JARA H., Oscar. *Resignifiquemos las propuestas y prácticas de educación popular frente a los desafíos históricos contemporáneos*. México: Disponível em <http://www.ceaal.org>, Revista La Piragua, set. de 2004, p. 110-114, acesso em: set. 2004.

KUENZER, Acácia Z. (2006a). *Educação profissional: categorias para uma nova pedagogia do trabalho*. <http://www.senac.br/informativo/BTS/252/boltec252b.htm>, acesso em: dez. 2006.

\_\_\_\_\_. (2006b). *Conhecimento e competências no trabalho e na escola*. <http://www.senac.br/inofmativo/GTS/282/boltec282a.htm>, acesso em: dez. 2006.

\_\_\_\_\_. (2006c). *Competência como práxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores*. Acesso em: maio 2006 <http://www.senac.br/informativo/BTS/291/boltec291b.htm>.

SANTOS, Eloísa Helena. *O saber em trabalho: a experiência de desenvolvimento tecnológico pelos trabalhadores de uma indústria brasileira*. [www.ppgte.Cefetpr.br/gtteanped](http://www.ppgte.Cefetpr.br/gtteanped). 19ª Reunião Anual da Anped, GT Educação e Trabalho, 1996.

SENAES-MTE. *Atlas da Economia Solidária no Brasil*. [www.sies.mte.gov.br](http://www.sies.mte.gov.br), acesso em: jan. 2007.

TORRES, Maria Rosa. *Comunidade de aprendizagem: A educação em função do desenvolvimento local e da aprendizagem*. Instituto Fronesis: [www.fronesis.org](http://www.fronesis.org), acesso em: maio 2005.

VIEIRA, Liszt (2005). *Cidadania e Sociedade Civil no espaço público democrático*. [http://sphere.rdc.puc-rio.br/sobrepucc/depto/direito/revista/online/rev11\\_liszt.html](http://sphere.rdc.puc-rio.br/sobrepucc/depto/direito/revista/online/rev11_liszt.html). Acesso em: jul. 2005.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Síntese da trajetória de vida-trabalho dos sujeitos da pesquisa

**Marlice Bamberg Lampert** (membro da coordenação). Entrevista realizada no dia 23.02.2006. Trajetória de trabalho: faxineira (a partir dos 14 anos), costureira, babá, sapateira, recicladora desde novembro de 2004. Escolaridade: 1º grau.

**Irineu Engelhof** (membro da coordenação). Entrevista realizada no dia 17.02.2006. Trajetória de trabalho: agricultor, carvoeiro, reciclador desde março de 1996. Escolaridade: 6ª série do 1º grau.

**Francisco Spies** (associado). Entrevista realizada dia no 13.04.2006. Trajetória de trabalho: agricultor, servente de construção, empregado rural (chacreiro, criador de porcos), reciclador desde julho de 1996. Escolaridade: 6ª série do 1º grau.

**Ernani Auth** (associado). Entrevista realizada no dia 08.02.2006. Trajetória de trabalho: agricultor, garçom, sapateiro, industrial químico, reciclador desde julho de 2005. Escolaridade: 1º grau.

**Justino Finger** (associado). Entrevista realizada no dia 10.02.2006. Trajetória de trabalho: agricultor, sapateiro (serviços gerais), reciclador desde maio de 1996. Escolaridade: 5ª série do 1º grau.

**Marisete Faustino Eberhard** (associado). Entrevista realizada no dia 03.04.2006. Trajetória de trabalho: agricultora, sapateira (preparadeira, viradeira, revisora), balconista (de padaria de supermercado), comerciária, doméstica, merendeira escolar, recicladora desde janeiro de 2001 (com um período anterior [1995-1996], interrompido por ter sido chamada pela Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo, onde havia passado em concurso para merendeira de escola). Escolaridade: 8ª série do 1º grau.

**Marcos Engelhof** (membro da coordenação). Entrevista realizada no dia 05.05.2006. Trajetória de trabalho: agricultor, carvoeiro, industrial (em curtume, por 30 dias), reciclador desde 1998. Escolaridade: 6ª série do 1º grau.

Entrevistados na primeira fase por ocasião da sistematização da experiência dos 10 anos (novembro de 2004; depoimentos no livro “Vivendo e Reciclando”) e o processo da análise reflexiva sobre os dados empíricos (maio de 2007):

**Roque Spies** (gestor educador) agricultor, auxiliar de escritório, carteiro, agente pastoral, educador popular (assessor de cooperativas de habitação e reciclagem); reciclador desde 1994. Escolaridade: 3º incompleto (filosofia).

**Odete Maria Faustino Spies** (gestora educadora), agricultora, sapateira; depois trabalhou em creche, lancheria, padaria; agente de pastoral e educadora popular, especialmente com mulheres; recicladora desde 1994.

Os/as demais associados/as participaram dos diversos momentos coletivos de formação-pesquisa, de acordo com a relação dos Encontros no Quadro 2. Segue relação da identificação:

**Eloe Leopoldo Spies**, agricultor, empregado em granja de suínos; reciclador desde 1999.

Escolaridade: 5ª série do 1º grau.

**Marino Mauri Macedo**, agricultor, empregado em frigorífico, serraria, empregado rural; reciclador desde 1998. Escolaridade 3ª série do primário.

**Luana Carla Cabral**, ajudante de cozinha, sapateira; recicladora desde 2005. Escolaridade: 3ª série do 1º grau.

**Adilson A. Macedo**, diarista em colheita de maçã, frentista, industrial; reciclador desde 2000. Escolaridade: 5ª série do 1º grau.

**Oswaldo Mário Arnemann** (Alemão), agricultor, mecânico, pedreiro; reciclador desde 1994. Escolaridade: 5ª série do primário.

**Fábio Rodrigo Bamberg**, jornalista, serviços gerais em fábrica de rações, sapateiro; reciclador desde 2005. Escolaridade 3ª série do 2º grau.

**Jacó Herrmann**, agricultor, industrial; reciclador desde 2002. Escolaridade: 1º grau.

**Sandra Mallmann**, sapateira; recicladora desde 2005. Escolaridade: 1º grau.

**Fosé Finger**, agricultor, industrial; reciclador desde 2004. Escolaridade: 4ª série do 1º grau.

**Luciano Engelhof**, agricultor, industrial; reciclador desde 2002. Escolaridade: 6ª série do 1º grau.

**Jair José Gromoski**, agricultor; reciclador desde 1997. Escolaridade: 5ª série do 1º grau.

### APÊNDICE B – Instrumento-roteiro de observação

Práticas / atividades	Indicadores de referência, saberes, contradições, conflitos, limites, tensões: jogo de relações.
<p>Cotidiano do trabalho na produção;</p> <p>Encontros de reflexão coletiva;</p>	<p>-Relações de trabalho: comensalidade, cooperação, reciprocidade e doação; conflitos e tensões subjacentes;</p> <p>-Prática da solidariedade e democracia; relações de poder presentes;</p> <p>-Forma e objetivos da organização;</p> <p>-Efeitos sobre a comunidade local (município).</p>
<p>Cotidiano da vida, de outras atividades (organização, limpeza, refeições, horta, outros cuidados), outros espaços</p>	<p>-Relações de convivialidade, comensalidade e democracia;</p> <p>-Relações de poder e papéis de cada sexo;</p> <p>-Influência do grupo no comportamento individual;</p> <p>-Heranças culturais: <i>ethos</i>.</p>
<p>Visitas a outras reciclagens e fábricas</p>	<p>-Relações sociais e consciência ambiental;</p> <p>-Concepção e padrão de consumo;</p> <p>-Relações mercantis como meios de satisfação de necessidades x alienação;</p> <p>-Sensibilidades em relação à mercantilização e massificação da vida.</p>
<p>Organização e gestão do empreendimento</p>	<p>-Relações de poder – presença de relações hierárquicas;</p> <p>-Grau de abertura para reconstrução e reinvenção;</p> <p>-Espírito de inclusão e permeabilidade;</p> <p>-Laços culturais que ligam os membros;</p> <p>-Referências simbólicas e utópicas.</p>
<p>Participação no Conselho do Meio Ambiente, da Saúde, Fórum Lixo e Cidadania local e estadual;</p> <p>Atuação junto à rede de escolas (nas escolas ou na reciclagem).</p>	<p>-Concepções verticais ou horizontais das relações políticas de poder; concepções de democracia;</p> <p>-Grau de superação da cultura da representação pela participação ativa;</p> <p>-Intervenção dos membros da Associação em instâncias de discussão, proposição e controle de políticas públicas.</p>
<p>Relação e participação em eventos nacionais e internacionais:</p> <p>Mov. ES, FSM, Encontro Latino-Americano e na Argentina</p>	<p>-Compreensões de mundo, de desenvolvimento;</p> <p>-Relação entre o seu cotidiano e a realidade global;</p> <p>-Percepção crítica do contexto e projeto utópico individual / grupal para a sociedade: percepção do potencial <i>contra-hegemônico</i>.</p>
<p>Relação do(s) empreendimento(s) com agentes mediadores externos – instituições estatais, ONGs, Universidades</p>	<p>- Interação com instâncias externas, sobretudo em processos de formação como ofertas aceitas, ou como buscas dos próprios sujeitos;</p> <p>- Relação dos interesses econômicos com os processos de formação.</p>

## APÊNDICE C – Tópico guia para entrevistas individuais:

### 1º PONTO: Um pouco da história de vida

- Família e lugar / ambiente em que nasceu e se criou. Coisas que marcaram.
- Que organizações havia: cooperativas, igreja, sindicato... Participações nestas e outras organizações.
- Experiência da escola. Coisas que marcaram
- Experiência de trabalho aprendida na família (valores, crenças, costumes, comportamentos, influência religiosa...)
- Experiência de cooperação
- Porque saiu da roça? O que motivou a vir para Dois Irmãos?

### 2º PONTO: O trabalho na Associação

- Como chegou a conhecer, se interessar e entrar (organizar, para os fundadores) na Associação? Motivações.
- Como aprendeu o trabalho que hoje faz? Quem ensinou? E quem ensina, como ensina.
- Como vê o seu trabalho, a organização da Associação, o funcionamento, a forma de tomada de decisões, a distribuição dos resultados. E por que é assim?
- Como é o ambiente de trabalho, e por que é assim?
- O que não está bem no dia a dia do trabalho? Na Associação?
- Desde que está na Associação, quais foram as coisas (internas ou na relação para fora) mais preocupantes?
- Já teve vontade de sair da Associação. Por quê?
- O que o motiva continuar na Associação? [*Perceber o nível de satisfação. Em que se afirma: nível salarial, organização, relações / ambiente, valorização do projeto (mística)*].
- Quais os pontos de destaque do seu trabalho na última semana (exemplo, atividades rotineiras que acontecem numa semana)
- Principais saberes necessários para trabalhar na Associação
- Sentidos do trabalho, para a vida em outras dimensões.

### 3º PONTO: Visão das coisas.

O que acha, ou o que mais o preocupa:

olhando para a natureza;

olhando para o mundo de hoje (humanidade, sociedade);

vendo os parentes que ficaram na terra natal;

pensando nas pessoas que estão desempregadas;

vendo fábricas fechando;

vendo as pessoas catando o lixo nas ruas em Dois Irmãos (e outras cidades?)

vendo crianças na rua, jovens drogados;

ouvindo notícias de corrupção;

da televisão;

das famílias na tua vizinhança,

da escola (de continuar estudando)

da administração municipal, da situação do Estado do RS, do Brasil

das organizações populares, cooperativas

do futuro - esperanças

### PONTO 4: Relações para além do ambiente de trabalho:

- Como se relacionavam seus pais em casa? O que você procurou seguir fazendo? na família (mudou alguma coisa após estar na associação).

no bairro e município: comunidade, igreja, outras organizações

- O que acha das pessoas que saem da produção e participam de outras atividades fora recebendo a mesma remuneração dos demais?

O que contribuiu para o projeto da associação dar certo?

## APÊNDICE D – Grupo de discussão interno – GDI

*(Um exemplo de encontro de formação realizado com todos/as os associados/as inclusive os/as que foram entrevistados individualmente, no dia 18.05.2006).*

**Objetivo:** Entrevista grupal sobre questões básicas da pesquisa [de Telmo], em andamento, que visa possibilitar a participação de todos e todas no processo de pesquisa-formação (na medida em que serão, ao todo, 9 entrevistas individuais). Assim, quem não deu entrevista, além da participação nos encontros mensais, teve uma oportunidade especial para refletir sobre questões centrais do roteiro de entrevista.

Retomando a forma dos encontros passados, a galinhada preparada por Jair (o cozinheiro do mês) já foi parte da motivação ao encontro. A partir das 11 horas, Telmo também contribuiu com algumas idéias na elaboração da carta/projeto de pedido de recursos para custear as despesas do vídeo que está em construção. O pedido deverá ser encaminhado ao Conselho Municipal do Meio Ambiente.

Seguiu-se o almoço e, logo após, os trabalhos costumeiros de lavagem da louça, limpeza dos banheiros, refeitório... com as equipes escaladas. A seguir, todos/as foram chegando ao círculo sob a sombra dos eucaliptos. Odete, que normalmente não fica durante o horário de almoço, neste dia aproveitou para plantar e transplantar folhagens que enfeitam os espaços ao redor e dentro da reciclagem.

**Momento inicial:** Motivados com uma seleção de cantos acompanhados com acordeão, encaminhei uma **dinâmica de grupo**, um jogo coletivo: “**cooperação e solidariedade criativa**”. Em duplas, frente a frente, cada uma com 2 folhas de jornais seguradas nas pontas. As duplas, uma ao lado da outra, formando uma “esteira” sobre a qual bolinhas de “ping-pong” deveriam correr até o final, sem deixar que elas caíssem ao chão.

Inicialmente, foi difícil passar a bolinha para a base de jornal da dupla seguinte. Com algum treino, o jogo começou a fluir. E, já na terceira tentativa, as bolinhas chegaram até o final do “corredor”. Todos/as vibraram com o gosto da tarefa cumprida. Expressavam isso pelo olhar e observações.

Em seguida, cada qual foi desafiado/a a ficar com uma folha de jornal e pensar no **sonho de futuro para si, sua família, para a Associação ou para a sociedade**. A folha de jornal virou um símbolo criativo do sonho de cada um/a.

No **diálogo sobre a brincadeira de rolar as bolinhas**, observações dos participantes deram conta de que foi necessário um tempo de experiência para realizar a tarefa até o seu final. No início faltou organização. Após algumas tentativas e combinações, com acolhimento de sugestões de uns e de outros, com o empenho de cada dupla, o objetivo coletivo foi alcançado. Cada dupla tinha que ajudar sempre os/as companheiros/as do lado para alcançar a meta. “No início estávamos muito afobados, agitados. Depois a gente viu que com calma conseguiríamos realizar a tarefa” – afirmou um dos associados.

**Relação com o nosso trabalho:** O jogo lembra a esteira de triagem de material que acontece na nossa prática. As coisas são combinadas, funciona a ajuda mútua em todo o processo de separação e beneficiamento de materiais, desde a rampa até o destino final do produto pronto para ser comercializado. O mesmo mutirão estende-se para as mais diversas atividades onde cada um/a de nós assume a responsabilidade em função dos objetivos coletivos. A tarefa coletiva, como no jogo que fizemos no início, leva certo tempo até engrenar, até pegar o jeito. Se, em uma das pontas, nosso trabalho não está bem, o conjunto acaba sendo prejudicado. Nosso trabalho tem um ritmo, uma seqüência. Então, se houver uma falha em um dos setores, atrapalha todo o processo e acaba repercutindo no resultado final. Por isso, é fundamental combinar e cada um/a assumir a sua parte, ajudando-se mutuamente, sobretudo para enfrentar os novos desafios.

**Reflexão sobre os “sonhos criativos”** representados de diversas formas com a folha de jornal, com suas respectivas falas:

**Jornal picado:** “significa a matéria-prima do nosso trabalho. Que ela nunca falte!”

**Jornal enrolado,** torcido em círculo: “Significa que o nosso grupo tem que ficar unido, numa roda. Mesmo em situações diferentes, retorcido, nosso grupo tem que ficar amarrado, andando em ‘círculo”.

**Uma bola:** “para reunir os colegas, se mexer, descontração em grupo. É o lazer que hoje ainda falta na vida da gente”.

**Uma casa:** “Num futuro bem próximo gostaria de fazer minha casa aqui em Dois Irmãos”.

**Dois elos, um deles estando aberto:** “Representa nosso grupo ligado com a comunidade. Estamos trabalhando nesse rumo para ficar mais unidos. Nós devemos ficar fortes, mas essa força se consolida na união com a comunidade que também deve estar forte. Assim vamos juntar força para levar em frente nosso trabalho” (Roque).

**Árvore:** “Significa a preocupação pelo futuro, se vamos ter muitas árvores ainda! E é também o sonho de ter tempo pra mim, descansar, ler, me cultivar como pessoa. Mas a maior preocupação é com a natureza que queremos ter, se vamos ainda ter árvores” (Odete).

**Roupa:** “Lembra as crianças, que no inverno não têm agasalho. Que termine esse negócio de crianças carentes passando frio! A gente que não passou talvez não sabe o que significa isso,...enfrentar o inverno... crianças na rua!” (Marcelino).

**Uma rede:** “para deitar e descansar quando me aposentar” – risadas e observações. “Eu quero ver essa... essa combina com ele... vou sentar ao lado pra te servir chimarrão” (Alemão)

**Um avião:** “Sonho de voar... para ver se não dá tanto acidente do que acontece hoje no trânsito, pelo chão”.

**Uma gaita:** “significa a música, a alegria e quem sabe um futuro gaiteiro?” (observações – brincadeiras)

**Casa:** “Para que no futuro possamos ter nossa casa, ter um endereço fixo”.

**Rede:** “Meu sonho é chegar a uma rede. O sonho da gente é fazer uma rede [enquanto Associação] e chegar ao produto final” (Marisete).

[Tempo para a foto com os símbolos que cada qual construiu].

### **Reflexão sobre questões da pesquisa que Telmo está realizando:**

Para proporcionar uma discussão coletiva com os/as associados/as que não foram entrevistados individualmente, seguiu-se o espaço reflexivo em torno das questões que seguem:

- 1) Qual a **experiência, a história de vida** – ensinamentos – que a gente traz da família e que está aproveitando aqui no trabalho, na vida da Associação? O que vocês receberam do berço da família, como isso ajuda para vocês serem o que são hoje. Como ajuda para desenvolver o trabalho.
- 2) Esse ponto foi sobre **o trabalho com tudo o que ele envolve**. Que mudanças / aprendizados o trabalho aqui na Associação trouxe para minha vida / família? O que significa o trabalho para você (lembrança da carta de natal)?
- 3) O que vocês acham: situação da natureza, da sociedade, do desemprego, de fábricas fechando, da situação dos jovens e adolescentes, das famílias que ficaram lá fora, da corrupção, da administração no município, no Estado e no Governo Federal, das organizações populares?
- 4) Tendo presente as relações de vocês aqui dentro, e da Associação com instâncias externas, o que contribuiu para o projeto da associação dar certo?

**Primeira questão:****Ensinamentos trazidos “de berço” e que serviram, que são importantes para a nossa vida de recicladores hoje:**

- “A primeira coisa que a gente traz da família é o **caráter**. Isso é uma grande parcela do nosso jeito de ser hoje. Ser uma pessoa idônea” (Marlice).
- “Uma das coisas que a gente traz é **a pessoa ser sincera**. Se fez uma coisa errada, assumir. Nunca falar a mentira, sempre a verdade. Com meus pais, no meu tempo, era muito executado. Ele pegava: Tu não mente... não coloque a culpa nas costas dos outros... Se fez uma coisa errada, assumir aquilo. Ser uma pessoa transparente. Acho que isso serve aqui também. Se fez uma coisa errada, assumir. Dê o que der. Mostra que é uma pessoa transparente” (Marcelino).
- **A ajuda mútua**. “Eu trabalhava sempre ajudando. Eu trabalhava em várias pontas, ajudava em casa, ajudava fora. Sempre atento e disponível às necessidades. Assim é a entre-ajuda aqui. [Estar pronto para qualquer tarefa?] No tempo da colônia, a gente aprendia a trabalhar cedo. Mas hoje os adolescentes e jovens não devem trabalhar, não aprendem mais a trabalhar porque a lei proíbe! A gente vê os jovens que não querem nada com nada” (Francisco).

*[Reflexão sobre as atuais formas e dificuldades de aprender a trabalhar com os pais. Hoje o espaço de educação familiar para o trabalho fica limita, entre outros fatores, devido a ausência dos pais. Mas a lei não proíbe as crianças aprenderem todo tipo de serviço em casa, na família. Então o problema é como os pais tem hoje condições de fazer isso no ambiente urbano, no meio de tantas solicitações... e os pais em geral ausentes! - Telmo]*

- “Lá em casa, quando alguém fazia arte, os quatro entravam pro laço...” [gargalhada] (Alemão). Observações do grupo: “e tu fazia arte e ficava quietinho... até hoje ele faz...”
- “Eu acho **a responsabilidade**. O pai me colocava como responsável junto com meus irmãos. E ele ia com outra turma pro outro lado. Ele dava a tarefa e a gente se sentia responsável para cumprir aquilo. Eu era ainda pequena, quase sem capacidade e tinha uns irmãos preguiçosos.... Mas isso até foi uma coisa boa assim ser responsável, pois ainda hoje procuro fazer as coisas com responsabilidade. Eu não entro pra brincadeira. Sinto-me responsável pelo que assumo” (Odete).
- “O que a gente traz, a gente começou trabalhar cedo. Mal e mal caminhava e a gente recebia tarefas dos pais. Hoje a gente pensa, porque não podia ser diferente. Naquele tempo só se enxergava o trabalho, só a roça. Hoje a gente enxerga diferente que a gente mais pode fazer, além do trabalho. A gente faz muitas coisas. Mas **o aprendizado do trabalho** foi importante. Hoje na cidade as coisas são mais fáceis. Nós sempre estávamos debaixo das mãos dos pais. Hoje os jovens cada vez mais novos ficam independentes da família. Os pais perdem a influência. No nosso tempo nós ficávamos muito mais tempo dependentes dos pais” (Jair).
- “Nós pegamos **o jeito pelo trabalho**. Comparando com outras reciclagens, gente que mora muito tempo na cidade que não aprendeu como nós o trabalho... a situação é bem outra. Até as nossas ferramentas são todas parecidas com as que usávamos na colônia: pá, enxada, moinho, facão, foice... Aprendemos o jeito de pegar as coisas, levantar peso. O Alemão trabalhava em prensa de fumo e com isso aprendeu fácil lidar com a prensa aqui. Eu cortava cedo, antes de ir pra aula a cortar alfafa e levar pra casa. E isso antes de ir para a aula. Era o primeiro a levantar pra fazer fogo... Então o gosto pelo verde, as coisas ligadas à terra... **Nós desenvolvemos uma cultura do trabalho**” (Roque).

**A segunda questão:****Mudanças que aconteceram em vocês, com o trabalho aqui na associação. O que a gente aprendeu de novo, de importante e que leva para a vida do dia-a-dia.**

- “O horário. **O cumprimento do horário**”.
- “**O jeito de separar o lixo**. Antes de trabalhar aqui, a gente não sabia como fazer. Não sabia da importância de trabalhar na reciclagem do lixo”.

- “Quando a gente não trabalhava aqui, eu botava o lixo reciclável junto com o papel do banheiro. Hoje eu separo sempre e ensino os outros”.
- **“A gente não tinha nem noção do que era isso.** Tinha pouco lixo, mas a gente queimava. A maioria queimava frascos. Claro, eram poucos. Mas na hora de fazer lavagem pros porcos, para o fogo pegar melhor, a gente aproveitava plásticos, queimava qualquer coisa: até chinelos, pneus...”
- **“O trabalho em grupo.** É diferente de trabalhar numa empresa. Eu nunca tinha trabalhado em grupo e a gente tem um compromisso maior. Aqui a gente tem que ajudar a ver o serviço, onde falta, porque não tem um patrão que manda. É o trabalho em grupo”.
- **“A mudança na situação econômica.** A gente veio aqui com “uma mão na frente e outra atrás”. Agora nós temos já as nossas coisas com o fruto do nosso trabalho. A gente dependia dos pais, agora a gente tem as suas próprias coisas”.
- **“O cuidado com o meio ambiente.** Agora a gente cuida muito melhor, preserva o que tem. Antes a gente não se importava de cortar alguma coisa fora. Agora é diferente...”
- **“A coragem de participar,** a gente conseguiu... em nível de grupo. A gente participava pra fazer número, não pra dar idéias. Tinha a comunidade, mas não se falava, a gente tinha medo...”
- “Eu consegui colocar em prática aqui a minha preocupação pelo meio ambiente, desenvolver mais isso, **concretizar o cuidado com o meio ambiente.** Outra coisa foi a relação diferente entre homens e mulheres, onde a gente coloca em prática, diariamente”.

### Terceira questão

**O que contribuiu, o que ajudou para o projeto da Associação dar certo.** Para esse ponto, Telmo propôs **nova dinâmica.** Todos em roda, em pé, com o rolo (fio de linha) onde cada qual que recebeu o novelo ficava com a palavra para dar a sua opinião. Assim foi se tramando a rede de múltiplas.

- **“Pela luta,** pelo objetivo que a gente quer alcançar. A Associação vai atrás e busca o que quer...” (Luana).
- “Porque **todos tem direito a opinar,** e cada um pode dar sua opinião” (Marisete).
- “Deu certo e vai continuar dando certo **porque foi bem iniciada.** Os que começaram; foi começada no rumo certo. Quem entrou depois, já entrou encaminhado naquele ritmo. E quem administra com transparência, todo mundo tem muita confiança. Sabe que faz tudo certo. Então isso é um bom caminho pra ir pra frente e dar tudo certo” (Marino).
- “Porque a gente tem que se acertar e **trabalhar em grupo**”.
- “Eu concordo com o Marino. Foi um início, **o passo muito certo que os pioneiros deram.** E os que entraram depois, não tiveram tempo pra engatinhar. Eles já entraram no ritmo do grupo” (Marlice).
- **“A participação com as idéias e o repartir dos conhecimentos que cada um tem”** (Francisco).
- “A união, **a união em grupo**” (...)
- **“O pessoal unido, pegando junto, trabalho conjunto’** (Irineu)”.
- **“A união do grupo** sempre falou mais alto” (Fábio).
- **“O interesse de cada um** que está ali pra trabalhar, participar do grupo. E quem está ali não está livre de ser responsável” (Jair).
- “Todo grupo **trabalhar junto**”.
- **“A união do grupo** foi o principal” (Sandra).
- **“Cada um se empenhando em resolver os problemas que aparecem”** (Jacó).
- “A gente persegue o que a gente queria desde o início. E também porque o nosso ramo de trabalho que é muito interessante. **A questão ambiental ajuda a gente para ser forte e perseguir o objetivo inicial**” (Odete).
- **“O jeito que foi iniciada,** estou ali há pouco tempo, mas acho que foi no rumo certo. **Do jeito que a gente trabalha.** A maneira de a gente trabalhar é diferente das outras reciclagens” (Ernani).

- “Acho que o que faz a Associação andar é **basicamente a confiança que as pessoas criaram na organização**. Eu estou ficando aqui porque eu gosto, é legal e vai dar certo! As pessoas apostaram na Associação. Além de outros elementos, é claro”. (Roque)
- “**O apoio do poder público**. Eles também colaboraram muito pra nosso projeto dar certo” (Marino).
- “O respeito à nossa autonomia” (Marlice).
- “Mas uma autonomia que nós conquistamos” (Roque).

#### **Quarta questão:**

#### **O que significa para mim o trabalho? [Retomada do conteúdo das cartas de Natal, onde cada um escreveu sobre o sentido do trabalho]**

- “Para mim tem o **significado de um futuro para nossos filhos**, para quando eles forem adultos eles possam ter também um ar menos poluído para respirar” (Francisco).
- “Tem muitas visitas aqui, que infelizmente não se consegue parar para todos poderem acompanhar. Até porque quem vem nos visitar quer ver como funciona o trabalho e que, portanto, não pode parar. **Mas esse pessoal, que nem ontem [visita de uma comitiva de Vacaria], o que eles ficaram maravilhados com nosso trabalho!** O que tem de sentido isso, para professores e todo esse pessoal que vem, de prefeituras e outros. Cada um/a tinha que conseguir se sentir importante, valorizado; mesmo que não esteja conversando com essas pessoas, mas o fato de estar fazendo... isso tem um sentido profundo. O pessoal fica observando: olha como eles passam uns para os outros...! como eles fazem ligeiro! **O momento mesmo do trabalho, o exercício ele fala muito. Não é preciso dizer por palavras. Fazendo bem funcionar a esteira as pessoas concluem: eles trabalham unidos!** Todo o processo interligado e a seqüência... a gente vai mostrando e eles conseguem perceber vendo o processo sendo feito”.

Durante o tempo da visita, chegou uma carga de materiais e em seguida as observações: “Olha, o caminhão chegou há pouco tempo e eles já limpam tudo aí em cima da rampa! O tempo todo, a gente diz que aqui a gente trabalha bastante. A gente tem um ritmo pra conseguir dar conta”.

*[Telmo] E isso é o resultado do esforço de cada um e cada uma dos recicladores e recicladoras. Em resumo, o trabalho tem um significado de nos dar o sustento da família. E, além disso, tem essa outra dimensão, um sentido que vai além de uma boa remuneração. Vocês têm, sim, um ganho digno, mas, ao mesmo tempo, foram aprendendo aqui que esse trabalho é mais do que a remuneração. Ele dá oportunidade para a gente dar um sentido maior para o trabalho: é a gente ser defensor do meio ambiente; ser educador/a para o cuidado e a preservação da natureza e das condições que favorecem uma qualidade de vida boa para todas as pessoas.*

*Então, sugiro que vocês lembrem os momentos como o que aconteceram aqui hoje: o sonho que vocês representaram com o jornal, essa rede [que todos/as continuavam segurando] com todos os seus pontos de ligação que garantiram até hoje o sucesso da Associação. É um fio comprido e todos/as estão ligados/as a ele formando essa figura que vocês vêem. Um novo jogo, forma uma nova figura, mas não deixa de existir a relação. A realidade pode ir mudando, os lugares, o jeito de vocês fazerem o trabalho. Mas a interação solidária continua acontecendo. E qualquer interferência em um dos pontos onde o fio é segurado vai acabar interferindo no todo.*

**Como última parte do Encontro houve a partilha de algumas informações**, para aproveitar a oportunidade da reunião:

- **O vídeo que está sendo encaminhado.** A proposta com a Belvedere Comunicação Audiovisual de São Leopoldo foi aceita. Está sendo encaminhado pedido de recursos ao Conselho do Meio Ambiente e uma parte vai ser contrapartida da Associação. Todos e todas terão oportunidade de dizer a sua palavra para participar do vídeo. O vídeo falará de 4 pontos: separação do lixo em casa; histórico do trabalho da Associação; o processo de

trabalho, como se desenvolve, até o produto final (numa indústria que utiliza nosso material); e mensagem à comunidade;

- **Reunião com a Coordenadora do Departamento do Meio Ambiente** (Ivana), tentando encaminhar o que ficou encaminhado na reunião que foi realizada com o Prefeito municipal há poucos dias. São vários projetos: o aproveitamento dos materiais das podas de árvores (com uma máquina para tritar); composteira com o lixo orgânico; produção de mudas; um biodigestor para produzir gás / energia; a melhoria / ampliação dos banheiros com diversas ampliações, fechamento do prédio em baixo. Quanto a liberação de uma pessoa especial para educação ambiental, solicitada pela Associação à Secretaria Municipal de Educação de Dois Irmãos, ainda não houve uma definição. Outra questão é a análise da água do poço, temos que esperar. O moinho, elevador, já passamos os orçamentos mas não sabemos se terá dinheiro agora para isso.

- **Oficina com professores/as e funcionários/as:** A Escola Estadual Afonso Wolf vem aqui no sábado de manhã, às 7h30 min, e nós temos que preparar uma oficina com eles. Depois dessa data, teremos que organizar equipes para trabalhar com os alunos. Nós temos que ir lá e eles virão aqui provavelmente com os alunos. Esse é um desafio, mas uma conquista porque é uma escola muito importante, que atende todo o município e estava sendo difícil realizar um trabalho lá.

- **Atividades da semana do meio ambiente:** Logo teremos a semana do meio ambiente e nós estamos sendo convidados para diversas promoções aqui no município. Dia 11 haverá uma caminhada ecológica. Temos também uma ida para Bento Gonçalves naquela semana para participar de diversas atividades lá.

Para finalizar, cantamos o Xote Ecológico, com gravação em vídeo para poder talvez aproveitar algumas imagens na montagem final. Destaque ao último verso:

*Eu lhes pergunto gauchada amiga  
Se já notaram pelas evidências  
O mundo está numa encruzilhada  
O rumo certo está na consciência  
Nós não podemos continuar parados  
Vamos tomar alguma providência  
Pra conservar a nossa natureza  
E a beleza da nossa querência!*

(Essa foi a letra e música sugerida como “característica musical” para o vídeo em construção).

**APÊNDICE E – Grupo de discussão externo – GDE (grupo focal)**  
(Centro de Pastoral – Paróquia São Miguel – Dois Irmãos, 25.05.2006).

Objetivo da “DISCUSSÃO EM GRUPO”: O objetivo do grupo é estimular os participantes a falar e a reagir àquilo que outras pessoas no grupo dizem. Trata-se de uma interação social, como técnica de pesquisa dentro de uma opção metodológica da pesquisa participativa. *Visa compreender os aprendizados que ocorrem e as mudanças produzidas junto à população de Dois Irmãos.*

Motivação inicial com reportagem sobre a reciclagem do município, realizada pela TV Unisinos.

- a) - Como conheceram a Associação dos Recicladores de Dois Irmãos?
- b) - Como vocês percebem a presença da Associação dos Recicladores aqui no município?
- c) - Vocês separam o seu lixo em casa e no trabalho? Desde quando? E por quem vocês foram motivados?
- d) - A prática da separação do lixo - coleta seletiva em Dois Irmãos mudou a compreensão da questão do meio ambiente? O quê?
- e) - A partir da sua experiência, qual a importância ou significado do trabalho dos Recicladores na educação do povo de Dois Irmãos?
- f) - Por que ainda tem pessoas que não separam seu lixo? E o que poderia ser feito? (sugestões para Associação?)
- g) - O que os moradores de Dois Irmãos ainda precisam aprender e podem aprender com o trabalho da Associação dos Recicladores?

Palavra da Associação – Momento de avaliação

Encerramento – Agradecimentos: poesia “Amor-ação”/ ou canto

Chá de confraternização

As 10 pessoas presentes foram as seguintes, com suas relações em diferentes espaços da cidade, além de serem mães, pais, filhas, alunos, “donos/as” de casa:

- Anna Lucilla Wiest, religiosa que atua na catequese da Igreja católica, ligada ao hospital da cidade, e à escola particular;
- Elisa Mariel Schubn, professora na Escola Municipal do Bairro Primavera, ligada ao grupo que anima momentos de educação ambiental na escola;
- Vinilda Maria Wingert, é funcionária do hospital, membro do Conselho Municipal de Saúde e do Fórum de Mulheres;
- João Luiz Keller de Oliveira, do sindicato dos sapateiros e da Associação dos Moradores do Bairro São João;
- Hariet Arandt, servidora municipal pelo departamento de Meio Ambiente;
- Roque Marcos Frölich, proprietário de panificadora na cidade;
- Wagner Q. Teixeira, trabalhador autônomo, radialista da rádio comunitária da cidade,
- Miriam S. B. Lehmann, ex-Secretária da Saúde e Meio Ambiente quando a Associação surgiu, uma das idealizadoras do projeto de coleta seletiva na cidade. Hoje atua na área de projetos na assessoria ao Prefeito Municipal;
- Margareth S. Finkler, comerciante;
- Gerson Miguel Schwengber, professor da Escola Estadual Afonso Wolf e vereador da cidade.

Além desses, pela Associação participaram Roque Spies, Odete Faustino Spies e Jair Gromoski.

Convidados que não compareceram: Marli Lutz, da Igreja Evangélica, Enio Volpato de Moraes, servidor público motorista da coleta seletiva da cidade; Jailton Proença de Lima, presidente de Associação de Moradores, Ricardo Finkler, trabalhador autônomo.

## APÊNDICE F – Relato reflexivo sobre a inserção no campo de pesquisa (20.09.2006)

No encontro de formação do dia 20 de Setembro – em feriados o trabalho acontece em horário normal na Usina –, decidi cumprir minha promessa. Após várias provocações das pessoas que me ofereciam luvas para eu trabalhar com eles, eu afirmei algumas vezes que iria tirar um dia para trabalhar com eles. Na verdade era parte do meu plano para aprofundar a observação sobre a dinâmica cotidiana, pois tenho clareza de que não é possível somente confiar na comunicação falada. Discretamente trabalhando, seria possível observar também atitudes, comportamentos, relações que aparecem no dia-a-dia do trabalho e que não necessariamente aparecem nas falas.

Como deu certo a possibilidade de dispor do carro, carreguei o acordeão e os materiais necessários para a reunião, desloquei-me às 6h30min para a reciclagem com a intenção de receber os/as recicladores/as ao som da gaita, com músicas gaúchas memorando o significado da data do 20 de setembro. Quando cheguei, já havia algumas pessoas trabalhando (mesmo antes do horário) e outras sentadas aguardando às 7h. Fiz então umas músicas nos diferentes pontos da usina, onde estavam as pessoas, ao mesmo tempo em que ia acolhendo as que iam chegando. Todos/as estavam surpresos/as diante da inesperada e inédita recepção. Os sorrisos, cumprimentos e observações bem humoradas coloriram a disposição para iniciar bem o dia de trabalho em pleno feriado.

7horas, todos/as nos seus postos. Guardei o acordeão. Dirigi-me ao responsável pela distribuição das luvas solicitando um par para trabalhar. Os/as que estavam próximos, observando a cena se olharam surpresos. Pensavam que eu “ensacaria o instrumento” e iria embora? Que iria fazer outra coisa no escritório, como algumas vezes fazia contribuindo na elaboração de roteiro do vídeo (em processo de finalização), na organização das idéias para o regimento que seria discutido justamente neste dia na sua fase final? Então, diante de certa hesitação, observei que me colocassem num trabalho fácil de realizar, onde, se não ajudasse muito, não atrapalhasse, não prejudicasse o ritmo coletivo da seleção dos materiais.

Fiquei então no grupo da esteira com mais 7 recicladores/as. Minha tarefa foi selecionar papéis (branco, misto, jornal), papelão, latas, alumínio, vidros, tetrapak. Cada tipo no seu lugar: um tonel para cada material. Na primeira hora, muitas perguntas e cuidado para não trocar o recipiente. Aos poucos, meu esforço de memorização foi dando resultado e gradativamente fui entrando no ritmo; evidentemente, sempre alguém da agilidade da experiência malabarista dos/as recicladores já acostumados a esta prática diária. Na orientação, me tranquilizaram que o que eu estava separando eram os materiais mais fáceis de serem reconhecidos. A dificuldade maior está mesmo nos plásticos, com mais de 20 tipos. Então eu observava que mesmo o Francisco, um dos mais experientes da turma, às vezes faz um pequeno rasgo, apalpando, cheirando para ver em que tipo se enquadrava o referido material. Tirar adesivos, cortar rótulos, tudo faz parte do esforço para obter um resultado de qualidade.

Aparecem para mim algumas sensações:

- Trata-se de um trabalho rotineiro, que exige atenção para garantir a qualidade da separação e ritmo para acompanhar a passagem dos materiais pela esteira. Nota-se o empenho de cada um/a para deixar passar o mínimo de material aproveitável, cujo “rejeito”, se não for separado, vai dali para o aterro sanitário.
- É um trabalho com dimensão coletiva onde cada um assume tarefas coordenadas, mas continua visível o senso coletivo. Cada qual se preocupa em retirar o material pelo qual é responsável, mas há igualmente o repasse para os/as colegas de outros materiais que está à sua frente ou que vê passar pela esteira e que o/a companheiro/a responsável não viu ou não conseguiu retirar. Funciona a idéia do mutirão motivado pela participação de todos no resultado. Quanto mais material retirado, e quanto melhor a qualidade, maior será o benefício para cada qual ao final do mês.

- As mulheres participam de forma igual no processo de trabalho, carregando igualmente “bombonas” de materiais para as caixas, de onde o material é retirado para ser prensado e enfardado.
- De um lado da esteira estão as prensas manejadas o tempo todo por um reciclador, para prensar latas de diversos tipos, tetrapak, pet e papelão. Do outro lado estão as máquinas mais barulhentas que moem / trituram, lavam, secam e granulam o plástico.
- Embora a concentração no esforço de reduzir o acumulado dos materiais, sempre acontece algum diálogo em pleno trabalho sobre os mais diversos assuntos: a própria separação, tipo de material, visitas acontecidas e por acontecer, pequenos relatos de participações de alguém, algumas brincadeiras para descontrair, etc.
- Abrir as sacolas de lixo que caem na esteira é sempre uma surpresa para o visual, o olfato, o tato, mas também para o ouvido e o gosto. É uma experiência que motiva a imaginação! Seria possível inferir que a maneira como cada pessoa destina seu lixo, revela o que ela é? Trata-se do material da coleta seletiva, entre o qual muitas sacolas vêm com material sem mistura. Mas há uma infinidade de sacolas com tudo misturado: papel higiênico usado, papel toalha, absorventes, erva mate, papel branco, recipientes plásticos de refrigerante ou produtos de limpeza, vidros e sujeiras de todo o tipo. E isso, muitas vezes na mesma sacola! E os/as recicladores/as, para aproveitar o máximo possível, reviram aquelas melecas lambuzadas de margarina, nata, azeite e restos de comida, erva,... Chamar isso de porquice é ofender os porcos!
- Mas é claro que grande parte dos materiais da coleta seletiva vêm separados, vidros embalados em jornal, materiais o mais limpo possíveis, o que facilita extremamente o trabalho. E como disse Odete numa oficina para professores: “Para esses que enviam o lixo separado, sem misturas, a gente manda uma energia boa, para que as pessoas se sintam bem, sejam felizes e continuem assim. Mas para quem faz o contrário, a gente tem aquele baque, às vezes nojo, e, sem querer, a gente manda uma energia negativa para a pessoa, que deve deixá-la muito mal, para ver se ela desperta um dia...”

Além disso, o processo do coletivo funciona com tarefas em outros setores: duas pessoas vão para o galpão aonde vai o lixo orgânico para retirar dele tudo o que for aproveitável. Não fosse isso, muito material que as pessoas deveriam ter destinado à coleta seletiva de materiais recicláveis seria transportado para o aterro de Minas do Leão. Outra pessoa fica separando somente o papel limpo destinado em separado por escritórios, comércios. E outras duas pessoas vão, na parte da manhã, organizando o almoço coletivo.

9h. Pequeno intervalo, para ir ao banheiro, tomar um lanche e água ou chimarrão. Mesmo sem sinal, antes de terminar o prazo estabelecido, todos/as estão de volta nos seus postos, e as máquinas voltam a funcionar. Segue o trabalho até às 11h e 30 min.

Ao final da manhã, observações bem humoradas me diziam que eu até não tinha me saído tão mal e que tinha chance de ser aprovado depois de 30 dias de experiência. E eu justifiquei, que como não estava acostumado e não agüentaria um dia inteiro de trabalho, à tarde eu não ficaria após o encontro. Risos.

Seguiu-se o encontro mensal de formação, iniciando pelo almoço coletivo.

## APÊNDICE G

### Ecoternura: por um modelo de vida baseado na ternura e no cuidado<sup>232</sup>

O atual padrão de produção e consumo promovidos pelo sistema capitalista se mostra radicalmente insustentável porque:

- a) está baseado na exploração que a natureza não agüenta e desumaniza as pessoas;
- b) contempla apenas uns 20% da população e exclui o resto;
- c) o objetivo da produção é o máximo lucro e não as necessidades essenciais para uma vida digna;
- d) a lógica do consumir, consumir e consumir sempre mais, desvia-nos do que é essencial para sermos felizes.

Por isso, propomos a reflexão sobre um modelo de vida individual e social de respeito, cuidado e relação solidária com todos os seres existentes (natureza e pessoas).

#### **1) O modelo de exploração está incorporado (dentro de nós) em nosso jeito de ser e viver**

A cultura que trazemos de berço está marcada por elementos de contradição entre o espírito de “exploração da natureza” e o da “convivência ou sintonia com o meio ambiente”. O espírito explorador se manifesta pela idéia de que os bens da natureza – a terra, a água, as árvores, os animais, etc. – são coisas que podemos usar, tirar deles o que nos serve e desprezar o resto. Achamos natural a prática de eliminar o que “estorva” como se fôssemos os donos ou juízes para julgar o que serve e o que não serve. Por exemplo: derrubam-se árvores sem critérios; mata-se o inço com venenos; joga-se o lixo e esgoto nos rios destruindo os peixes e a qualidade da água; matam-se animais e aves por prazer; e, pior, eliminam-se pessoas através de brigas, isolamento, difamação, fofocas, vinganças que facilmente resultam em algum tipo de morte; patrões exploram mão-de-obra tirando o máximo lucro às custas dos seus empregados; homens machistas exploram mulheres para seu prazer sexual e muitas vezes são violentos na relação também com os filhos; e assim por diante.

Embora todos e todas gostem do verde, da água fresca e pura, da terra fértil, da paisagem bela, a partir da onda da monocultura da soja<sup>233</sup>, a visão destruidora e exploradora estimulada pela política governamental tomou conta dos rincões de terras e das consciências das pessoas. Desse modelo de exploração não escaparam nem os pequenos agricultores. E até nos dias atuais os sistemas de produção e organização social baseados na monocultura negam as diferenças; desenvolvem instrumentos cada vez mais mortíferos para controlar os inimigos, sejam eles pragas, plantas, bactérias ou seres humanos. A essa forma de se relacionar com a natureza e com as pessoas podemos chamar de cultura exploradora, que tem uma raiz no jeito capitalista (do trabalho assalariado). É uma cultura violenta que nega a solidariedade.

#### **2) O modelo do cuidado - ecoternura**

Com o lema “*ajudando a proteger a natureza*”, estamos proclamando um outro modelo de vida: do cuidado, de ecoternura, de cultura do trabalho associado. É um modelo radicalmente diferente daquele da exploração.

O teólogo Leonardo Boff (1999, p. 39) nos fala de um “**ethos do cuidado**”. E o professor colombiano Luis Carlos Restrepo (2001, p.84) traz a idéia da ecoternura. Esse modelo de cuidado e ecoternura caracteriza-se por um conjunto de valores, princípios e inspirações que compõem o ambiente comum (chamado *habitat*). Junto com a produção

<sup>232</sup> Texto de reflexão para Encontro de Formação do dia 29 de junho de 2006 – Associação dos Recicladores de Dois Irmãos, retomado no dia 30 de novembro de 2006, com algumas reformulações. Elaboração: Telmo Adams.

<sup>233</sup> A “revolução verde” aconteceu no Brasil a partir dos anos 1970, e seu resultado foi a devastação das matas, a forte mecanização para a monocultura da soja. Tal política governamental modificou completamente a forma de utilização do solo e a relação com a natureza. Hoje temos, em regiões diferentes, a monocultura do fumo, do eucalipto e outras.

associada, a cultura do cuidado expressa um projeto político, econômico, cultural e ecológico. Este projeto se combina com os objetivos da organização de autogestão (gestão participativa dos/as trabalhadores/as donos/as do seu empreendimento) onde os saberes estimulam e realizam relações econômicas de comensalidade, de reciprocidade, de gratuidade, de cooperação e de mutirão (no caso da Associação, *mutirão-empregada*).

a) **Relações de comensalidade** têm a ver com convivência, com a distribuição e aproveitamento dos bens, de acordo com a disponibilidade e necessidades comuns do grupo. Lembra o hábito de comer juntos em sua casa ou em casa alheia numa relação de companheirismo. Companheiro na raiz da palavra significa: comer do mesmo pão.

b) **Relações de reciprocidade** funcionam na base da troca, onde cada participante faz para a outra pessoa o que gostaria que os outros lhe fizessem. Nessas relações se realiza o tripé: dar – receber – retribuir, num processo contínuo.

c) **Relações de gratuidade** acontecem quando a gente faz algo bom a outra pessoa sem espírito de cobrança. A única coisa que se espera é que a pessoa se sinta bem e a gente se sente bem em poder ajudar, mesmo sem receber algo em troca.

d) **Relações de cooperação** resultam da organização coletiva de um empreendimento (podem ser também relações de cooperação entre grupos), dividindo os custos e os bens produzidos, de acordo com critérios previamente estabelecidos entre os/as participantes.

e) **Relações de mutirão** caracterizam-se pelo auxílio gratuito que prestam uns aos outros na realização de trabalhos feitos em proveito de um só, ou em vista de uma finalidade comum. Em caso de um ser o beneficiado, a alimentação – a festa – vai por conta deste. Se ele não tiver condição, cada um/a traz algo para partilhar.

f) **Relações de mutirão-empregada** são o resultado da união entre o trabalho conjunto, onde cada um/a dá o melhor de si para uma causa comum, com o assumir co-responsável de todos/as, para coletivamente dar conta da tarefa assumida; no caso, o serviço de reciclagem contratado com a Prefeitura Municipal.

g) **Relações de solidariedade** formam uma ligação sólida entre coisas inseparáveis. Somos parte da grande “teia de relações” de tudo o que existe. São as relações que têm como base a atitude, o compromisso político e ético com o destino comum do planeta, na medida em que tudo está interligado. Nós precisamos uns dos outros/as para viver. E não só somos parte da criação (natureza: ar, água, terra, plantas, animais...) como dependemos dela para viver felizes.

### 3) Características do modelo do cuidado e da ternura

Para esmiuçar os valores do modelo do cuidado e da ternura, vamos ver mais algumas características:

a) Em primeiro lugar, **parte da esperança**. Não aceita o fatalismo como se as coisas não pudessem ser mudadas.

b) Assume o projeto de **defesa da vida**. O modelo do cuidado não combina com a eliminação do outro. Rejeita toda e qualquer violência e incentiva o crescimento do outro. Não combina com a atitude de querer moldar ou impor um jeito de ser às outras pessoas como se todos/as devessem ser iguais. Trata-se de reconhecer as diferenças, assumindo com ternura os conflitos que no espírito do diálogo podem alimentar o crescimento mútuo, tendo como referência os valores éticos da vida solidária.

c) **Alimenta sempre o diálogo** que exige uma postura de igualdade, de respeito, de saber ouvir com sensibilidade, afetividade. Dialogar é muito mais que pronunciar palavras. É relação com ternura: abandonar a arrogância, abrir-se à sensibilidade para captar o prazer ou a dor do outro, reconhecer nossos limites. Reconhecer nossa fragilidade e compreender que nossa força nasce do compartilhar com as outras pessoas. Uma relação com ternura não combina com a lógica da vingança, da revanche, do isolamento, da violência, da destruição ou da guerra.

d) A ternura é uma **relação de gratuidade** e não de cobrança! Não se alimenta da chantagem afetiva que é uma forma de dizer: “pode contar comigo, mas só se for do jeito que eu quero”. Essa atitude força a outra pessoa a não ser ela mesma. É como colocar a pessoa numa câmara de tortura, retirando-lhe lentamente o oxigênio, para forçar a mudança do seu comportamento.

e) No paradigma do cuidado e da ternura, **tudo é sagrado**: as pessoas, a natureza com tudo o que ela nos oferece. Todos os seres são sagrados. E o sagrado não pode ser manipulado. O modelo de exploração expulsou o sagrado da vida cotidiana para que tudo possa ser manipulado, explorado.

f) **Precisamos todos uns dos outros e umas das outras**. Mas também dependemos de tudo que existe na criação. Tudo está interdependente, interligado. Precisamos do ar, da água, da terra, de relações afetivas, de convivência. Cada bichinho, cada vegetal não foi criado por acaso. Tudo tem sua finalidade e contribuição, integrando a teia complexa da vida. O nosso cuidado com os seres, por mais “insignificantes” que possam parecer, é um cuidado com a gente mesma. Não há um gesto, uma ação, um pensamento nosso que não tenha um resultado de cuidado ou então de exploração.

g) Sermos cuidadosos e ternos é entender que **não somos o centro do ecossistema, não somos os donos da criação...** E por isso é fundamental evitar a poluição do ar, da água; evitar as queimadas, derrubadas de árvores. O espírito predador (que destrói o outro com violência), o espírito machista, violento e vingativo não condiz com a sensibilidade humana. As pessoas, influenciadas pela sociedade violenta e também por falta de educação (desde a família) são analfabetas no uso de suas necessidades afetivas, emocionais. E, por isso, ficam insensíveis à fragilidade e à simplicidade da vida. Uma cultura do cuidado só acontece numa relação de convivência solidária entre as pessoas (mulheres, homens, crianças, velhos) e, ao mesmo tempo, com todos os seres da criação.

#### **4) Algumas conclusões e desafios**

Esse novo modelo de vida que queremos construir com nosso empreendimento de economia solidária precisa acontecer também no nível das sociedades (países, continentes). O capitalismo globalizado, – com a abertura econômica e privatização de bens e serviços estatais –, impõe uma competição destruidora da vida. Assim, embora nossas ações locais assumam muitos aspectos do modelo do cuidado, sozinhas elas não conseguem superar o modelo da exploração. No nível mais amplo dos modelos econômicos adotados pelos países, domina a cultura exploradora e destruidora das pessoas e demais seres da terra. Isso não pode continuar!

Com o estímulo da experiência coletiva, as pessoas podem mudar seus conceitos, valores e práticas. Com o “filtro” de novos critérios de um modelo de cuidado/ternura, elas podem rever compreensões contraditórias herdadas do modelo violento de exploração, assumindo novas concepções e práticas de vida solidária. Elementos simbólicos, sonhos ou esperanças de um paradigma (modelo de vida) do cuidado podem enxertar-se na cultura do trabalho associado, colocando o alicerce para uma economia solidária.

A Associação dos Recicladores de Dois Irmãos é uma dessas organizações onde a reciclagem, numa organização de trabalho associado, “torna-se uma porta para o mundo maior da ecologia”. Ela pode ser um espaço de luta por uma sociedade solidária, inspirada no modelo da *ecoternura*, contribuindo para uma educação ambiental que passa pelo testemunho de vida pessoal e coletivo.

#### **Questões para o debate:**

- a) Dêem exemplos de como o modelo de exploração ainda está presente:
- na nossa vida pessoal,
  - na vida familiar,
  - na escola,

- no trabalho
- na vida da Associação
- na sociedade brasileira.

b) Dêem exemplos de entendimentos e práticas do modelo da ecoternura que já estão presentes nesses mesmos espaços (indicados na questão "a").

c) E o que dificulta as pessoas compreenderem e praticarem, em todos os momentos da vida, o modelo do cuidado com os valores e características descritas no texto?

d) Em quais desses dois modelos se encontra **o projeto** (a proposta e a prática) da Associação? Por quê?

## APÊNDICE H - Informações sobre alguns autores e autoras utilizados/as

**Acácia Z. Kuenzer** – Graduada em pedagogia, mestrado em Educação; doutora em Educação: história, política, sociedade – PUCSP; professora e pesquisadora da Universidade Federal do Paraná. Destaca-se pelas pesquisas relacionadas à educação e trabalho.

**Adolfo Sánchez Vázquez** – Professor e investigador emérito da Universidade Autônoma do México.

**Adriana Puiggrós** – Educadora argentina, da Universidade de Buenos Aires. Foi ministra da Educação do vizinho país e desenvolveu pesquisas sobre a educação na América Latina.

**Alain Caillé** – Professor de economia e sociologia da Universidade de Paris 10. Fundador de La Revue du Mauss.

**Alberto Melucci** – Italiano, sociólogo e psicólogo clínico, foi professor na Universidade de Milão, Itália, falecido em 2002. No contexto das sociedades complexas, introduz o conceito de Ações Coletivas, como alternativa à tendência linear da compreensão dos movimentos sociais e mesmo novos movimentos sociais.

**Alfredo Ghiso** – Pesquisador e docente colombiano, assistente de investigação, com especialização em animação sociocultural e pedagogia social FUNLAM, coordenador do CEAAL, área andina.

**Ana Mercedes Sarria Icaza** – Mestre e doutoranda em Sociologia – Universidade Católica de Lovaina; pesquisadora da área de economia solidária e professora na Unilasalle.

**Aníbal Quijano** – Peruano, da Universidad de San Marcos e Binghamton University – EUA.

**Anthony Giddens** – Sociólogo britânico reconhecido pela teoria da terceira via e da estruturação. Foi diretor da London School of Economics and Political Science, professor na Universidade de Cambridge.

**Antônio David Cattani** – Professor de sociologia na UFRGS, com doutorado pela Université de Paris I, com especialização na área da sociologia do trabalho.

**Armando de Melo Lisboa** – Economias, com doutorado em Sociologia Econômica e professor na UFSC. Desenvolve pesquisas dentro do campo da economia solidária.

**Avelino da Rosa Oliveira** – Professor de Filosofia da Educação na Universidade Federal de Pelotas, doutorado em educação pela UFRGS.

**Bárbara Freitag** – Professora do departamento de sociologia da UNB, tendo desenvolvido seus estudos com membros da Escola de Frankfurt.

**Boaventura de Sousa Santos** – Português, doutor em Sociologia do Direito pela Universidade de Yale, professor da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra; diretor do Centro de Estudos Sociais da mesma universidade.

**Bogdan Suchodolski** - Pedagogo polonês, doutor em filosofia pela Universidade de Varsóvia. Membro da Associação Internacional das Ciências da educação. Aprofundou as questões filosóficas da pedagogia.

**Carlos Montaña** – Professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro, graduado em serviço social, com tese de doutorado sobre o “terceiro setor” em relação ao qual desenvolve pesquisas e análises críticas contundentes.

**Carlos Rodrigues Brandão** – Antropólogo, com pós-doutorado na Itália e Espanha. Professor do Doutorado na UNICAMP, professor convidado do Doutorado em Educação da Universidade Federal de Goiás; coordenador do Projeto Biodiversidade, Sustentabilidade e Educação Ambiental no Estado de São Paulo. Foi um dos pioneiros da Pesquisa Participante.

**César Rodríguez** – Colombiano, professor e investigador da Universidad de Los Andes.

**Clifford Geertz** – Antropólogo estadunidense, professor da Universidade de Princeton em Nova Jérsei (falecido em 2006).

**Conceição Paludo** – Professora e educadora popular, mestre em Psicologia da Educação e doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atuou como educadora no Centro de Assessoria Multiprofissional e integrou a equipe de implantação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

**Danilo Romeo Streck** – Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, com pós-doutorado na Universidade da Califórnia. Pesquisador do campo da educação popular – orçamento participativo.

**Edgar Morin** – Francês, graduado em História e Direito protagonista de uma teoria da complexidade que parte de uma crítica à ciência tradicional. A principal obra: O método (6 volumes).

**Eloísa Helena Santos** – Professora e pesquisadora, membro do Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Doutora em Educação pela Universidade Paris VIII.

**Emil A. Sobottka** – Doutor em sociologia e ciência política, professor na PUCRS, pesquisador do CNPq na área de políticas públicas e movimentos sociais.

**Enrique Dussel** – Argentino, filósofo que se destacou pela criação da filosofia e ética da libertação desde uma ótica do Sul.

**Ernildo Stein** – Graduado em Filosofia (UFRGS), Bacharel em Direito (UFRGS), Doutor em Filosofia (UFRGS, Universidade de Erlangen, Alemanha), com pós-doutorado nas Universidades de Freiburg, Tübingen e Erlangen. Prêmio Pesquisador Destaque da FAPERGS 2001, na Área de Ciências Humanas e Sociais.

**Farid Eid** – Professor adjunto do Depto. de Engenharia de Produção/UFSCAR. Doutor em Economia e Gestão pela Université de Picardie Jules Verne, França. Pesquisador do CNPq, coordenador da pesquisa Dinâmica Organizacional e Produtiva em Cooperativas de Reforma Agrária. Integra a Coordenação do Programa Nacional de Economia Solidária da Rede UNITRABALHO.

**Francisco Gutiérrez** – De origem espanhola, residente em Costa Rica, com pós-graduação em estética e história cinematográfica, vive na Costa Rica, onde fundou o ILPEC – Instituto Latino-americano de Pedagogia da Comunicação. É diretor regional da ICEA – Associação Internacional de Educação Comunitária, em Costa Rica. Uma de suas obras de destaque na temática é “Educación como práxis política” (1984).

**Francisco Roberto Caporal** – Engenheiro Agrônomo, mestre em Extensão Rural pelo CPGER/UFSCAR, Doutor pelo Programa de “Agroecología, Campesinado e Historia” – ISEC/ETSIAM, Universidad de Córdoba, Espanha. Extensionista da EMATER/RS.

**Fritjof Capra** – Físico e teórico de sistemas; é um dos diretores-fundadores do Centro de Eco-Alfabetização de Berkley, Califórnia. Na obra utilizada, fundamenta-se em dois autores chilenos da área da biologia – Teoria da Cognição de Santiago de Francisco Varela e Humberto Maturana. Participou como conferencista do 3º Fórum Social Mundial juntamente com Leonardo Boff falando sobre a questão ecológica e sustentabilidade do planeta.

**Gabriel Kraychete** – Professor titular da UCSal – Universidade Católica de Salvador e pesquisador do campo da economia solidária.

**Gaudêncio Frigotto** – Professor titular do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Doutor em Educação. Representante do Brasil no Comitê Diretivo do Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais (CLACSO).

**Henrique C. de Lima Vaz** – Filósofo e teólogo, sacerdote jesuíta, com vasta produção intelectual; assessorou por longo tempo a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.

**Hugo Assmann** – Filósofo, sociólogo e teólogo. Após 12 anos de exílio, atua como professor do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da UNIMEP, desde 1981.

**Iracly Picanço** – Professora titular em Sociologia da Educação da Universidade Federal da Bahia, onde coordena o Núcleo Temático Trabalho e Educação da FACED/UFBA e o núcleo local da UFBA/UNITRABALHO. Foi coordenadora do GT Trabalho e Educação da ANPED e membro do Programa de Economia Solidária da UNITRABALHO, desde 2002.

**Isabel Cristina de Moura Carvalho** – Psicóloga, mestre em Psicologia da Educação pelo IESAE-FGV, doutora em Educação pela UFRGS, destaca-se em nível nacional pela especialização em educação ambiental.

**Yves Schwartz** – Filósofo e professor da universidade de Provence – França; membro do Instituto Universitário da França; diretor do departamento de Ergologia – Análise pluridisciplinar de situações de trabalho.

**Joan Martinez Alier** – Prof. de Economia e História Econômica da Universitat Autònoma de Barcelona, professor visitante na LFLACSO, Equador. Pesquisador de temas agrários em Cuba e Peru; membro fundador da Sociedade Internacional de Economia Ecológica. Autor também de *La ecología y la economía* (México, 1991).

**John Dewey** – Filósofo estadunidense, com doutorado sobre a psicologia de Emmanuel Kant. Professor de filosofia, psicologia e pedagogia comprometido com as causas educacionais, sociais e políticas, reconhecido pelas idéias educacionais progressistas. Foi orientador de Anísio Teixeira, que, por sua vez (ou ambos), influenciou o pensamento de Paulo Freire.

**José Alberto Correia** – Português, professor e pesquisador da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

**José Luis Coraggio** – Argentino, pesquisador titular de Sistemas Econômicos Urbanos – Instituto del Conurbano da Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires.

**José Peixoto Filho** – Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Doutor em Educação. Atuou no Movimento de Educação de Base (MEB) nos estados do Rio de Janeiro e Goiás

**José de Souza Martins** – Sociólogo com Mestrado e Doutorado na área, professor titular de Sociologia na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, desde 1965.

**Juliana González** – Doutora em filosofia - Universidade Autônoma do México, catedrática de história da filosofia grega, metafísica e ética. Diretora da Faculdade de Filosofia e Letras da mesma Universidade. Traz uma reflexão consistente sobre o *ethos*.

**Karl Polanyi** – De origem austríaca, após ser prisioneiro da Primeira Guerra mundial, mudou-se para a Inglaterra em 1933. Somente em 1940, em ciclo de palestras nos Estados Unidos, entrou oficialmente na vida acadêmica no Bennington College. A partir daí dedicou-se à obra-prima, “A Grande Transformação”, que teve grande repercussão e é obra de referência acima de qualquer disciplina.

**Ladislau Dowbor** – Graduado em Economia Política, mestrado em Economia Social e doutorado em Ciências Econômicas. Professor titular da PUCSP, pesquisador do mundo do trabalho.

**Leonardo Avritzer** – Sociólogo, mestrado em Ciência Política e doutorado em Sociologia pela New School for Social Research; professor na UFMG atuando com temas como democracia, sociedade civil, participação, orçamento participativo e esfera pública.

**Leonardo Boff** – Professor de teologia e filosofia, expoente da Teologia da Libertação, autor de dezenas de livros.

**Lia Tiriba** – Mestre em Educação, Doutora em Sociologia Econômica e do Trabalho pela Universidade Complutense de Madrid, tese sobre produção associada. Atuou como educadora sindical junto ao Sindicato dos Metalúrgicos do Rio de Janeiro. Desde 1990, é professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF/RJ). Pesquisadora do Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre Trabalho e Educação (NEDDATE/UFF).

**Liszt Vieira** – Professor de sociologia na PUC-Rio e Universidade Federal Fluminense; doutorado em sociologia pelo IUPERJ. Foi coordenador do Fórum Global da Conferência Rio-92, do Fórum Brasileiro e do Fórum Internacional de ONGs de 1991 a 1995.

**Luis Razeto** – Pesquisador chileno, licenciado em Filosofia e Mestre em Sociologia, pesquisador (por mais de 30 anos) sobre a temática economia do trabalho, atualmente ligado à Universidade Bolivariana do Chile. Trabalha na Academia de Humanismo Cristão do PET – Propaganda de Economia e Trabalho de Santiago. Principal obra na área é: *Economía de solidaridad y mercado democrático* (3 v.).

**Luis Rodríguez Gabarrón** – Educador e pesquisador mexicano, adepto da metodologia de pesquisa participativa.

**Luiz Carlos Restrepo** – Colombiano, professor em diversas Universidades, assessor de instituições acadêmicas e científicas.

**Luiz Inácio Gaiger** – Doutor em Sociologia, membro da coordenação do Programa Nacional de Economia Solidária da Rede Unitrabalho, coordenador e professor do Programa de Pós-

Graduação em Ciências Sociais Aplicadas da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (São Leopoldo); pesquisador na área da Economia Solidária desde 1993, uma parceria entre Unisinos e Cáritas Brasileira – Regional do RS.

**Manfredo Araújo de Oliveira** - Mestre em Teologia pela Pontifícia Universidade Gregoriana de Roma, Doutor em Filosofia pela Universidade Ludwig-Maximilian de Munique na Alemanha. Professor Titular de Filosofia na Universidade Federal do Ceará e no Instituto teológico-pastoral do Ceará. Professor visitante no curso de Mestrado-Doutorado da PUC do Rio Grande do Sul em Porto Alegre e do CESEP, em São Paulo.

**Marcela Gajardo** – Educadora chilena, coordenadora do Programa de Promoção da Reforma Educativa da América Latina e Caribe – PREAL.

**Marcel Mauss** – Sociólogo e antropólogo francês (falecido em 1950), contemporâneo de Durkheim, destacou-se pela obra “Ensaio sobre a dádiva”, publicado somente após sua morte.

**Marcio Pochmann** – Economista, com doutorado em Ciência Econômica pela Universidade Estadual de Campinas na qual é professor, atuando principalmente com o tema políticas do trabalho.

**Marcos Arruda** – Economista e educador, com mestrado pela The American University (Washington) e doutorado pela Universidade Federal Fluminense, tese sobre economia solidária. Trabalhou com Paulo Freire e foi consultor econômico do Conselho Mundial de Igrejas. É sócio-fundador do Instituto Cajamar, do Ibase e do Instituto de Políticas Alternativas para o Cone Sul (do qual é o coordenador) e colaborador da Rede Brasileira de Socioeconomia Solidária.

**Marco Raúl Mejía Jiménez** – Educador popular e investigador do Centro de Investigación y Educación Popular (CINEP), Santa Fé de Bogotá, Colômbia. Assessor do Movimento Fé e Alegria da Colômbia.

**Margarita Bonamusa** – Pesquisadora colombiana, na área de políticas públicas e terceiro setor.

**Maria Augusta Tavares** – Graduada em serviço social e doutorado na mesma área; professora e pesquisadora da Universidade Federal de Alagoas.

**Maria Clara Bueno Fischer** – Professora e pesquisadora da Linha de Pesquisa Educação e Processos de Exclusão do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS/RS do qual é coordenadora a partir do início de 2007. Doutora em Educação pela Universidade de Nottingham, Inglaterra. Dedicou-se a estudos sobre trabalho e educação, na perspectiva da formação humana.

**Maria Glória Gohn** – Socióloga, com doutorado em ciência política pela USP; professora da Universidade Estadual de Campinas, atuando com os temas: movimentos sociais, cidadania, movimento social e educação, organização da sociedade civil em ONGS e redes solidárias do Terceiro Setor.

**Maria Ozanira da Silva e Silva** – Coordenadora e Professora do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão. Doutora em Serviço Social; pesquisadora do CNPq;

**Maria Paula Menezes** – Moçambicana, antropóloga, pesquisadora da Universidade Eduardo Mondlane de Moçambique e Centro de Estudos Sociais de Portugal.

**Marie-Christine Josso** – Doutora em sociologia pela Universidade de Genève; professora na Universidade de Genebra e pesquisadora que desenvolve metodologia de pesquisa das histórias de vida.

**Mário L. Peresson** – Membro da equipe de Dimensión Educativa, Bogotá, Colômbia.

**Michel Thiollent** – Sociólogo francês há mais de 25 anos no Brasil; doutor em sociologia e economia; professor na Universidade Federal do Rio de Janeiro; autor de diversos livros sobre metodologia da pesquisa-ação.

**Miguel Arroyo** – Graduado em ciências sociais, mestre em ciência política com doutorado em educação pela Universidad Complutense de Madrid; professor de pós-graduação na PUC-MG e Instituto Superior de Estudos Pedagógicos. Temas de preferência: política educacional, trabalho e educação.

**Nilton Bueno Fischer** – Professor da UFRGS, pesquisador da área da educação popular e ambiental, com foco nos galpões de reciclagem de Porto Alegre.

**Noëlle Marie P. Lechat** – Doutora com tese em economia solidária - UNICAMP, professora e pesquisadora da UNIJUÍ.

**Orlando Fals Borda** – Colombiano, sociólogo, um dos reconhecidos precursores da Pesquisa Participante na América Latina. Atuou no Instituto Colombiano para a Reforma Agrária; trabalhou com Camilo Torres Restrepo e outros professores, consolidando a Investigación Acción Participativa (IAP).

**Oscar Jara Holliday** – Educador e pesquisador costarriquenho, diretor do Centro de Estudios y Publicaciones, ALFORJA Instituto para el Desarrollo Comunitário.

**Pablo Guerra** – Uruguaio, sociólogo, Mestre em Ciências Sociais do Trabalho com Doutorado em Ciências Humanas. É professor e pesquisador na Universidade da República e Universidade Católica do Uruguai, especializado em temas de economia solidária e assessor junto a diversas organizações eclesiais, sociais e sindicais do Uruguai e região.

**Paul Singer** – Doutor em Economia, pesquisador da área e atual Secretário Nacional de Economia Solidária.

**Pedro Demo** – Doutor em Sociologia com PhD pela University of Califórnia at Los Angeles. Professor titular da UnB (Mestrado/Doutorado de Política Social). Tem mais de 50 livros editados na área de políticas e educação.

**Ricardo Antunes** – Sociólogo, pesquisador e professor de sociologia do trabalho na Universidade Estadual de Campinas.

**Rosemary Radford Ruether** – Professora de Teologia Aplicada no Garrett-Evangelical Theological Seminary, Northwestern University.

**Stephen R. Stoer** – Português, professor catedrático da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e pesquisador do Centro de Investigação e Intervenção Educativas da mesma Faculdade e Diretor local do Mestrado Europeu “Perspectivas Europeias sobre a Inclusão Social”.

**Vandana Shiva** – Pensadora e ativista indiana, formada em física e filosofia da ciência, lutadora das causas do meio ambiente e do feminismo. Dirige a Fundação de Pesquisa em Ciência, Tecnologia e Ecologia em Nova Délhi; é consultora da Rede do Terceiro Mundo.

**Walter D. Mignolo** – Estadunidense, doutor pela École des Hautes Etudes / Paris. Desde 1993 é Professor de Literatura em Duke University (EUA) e no Departamento Cultural Anthropology and Romance Studies. Nos últimos anos tem trabalhado sobre vários temas relativos ao mundo colonial / pós-colonial, explorando conceitos como colonialidade global, geopolíticas do conhecimento, transmodernidade, pensamento transfronteiriço e di/pluriversalidades.

**Xabier Gorostiaga** – Nicaragüense, sacerdote jesuíta (já falecido), foi Reitor da Universidade Centro-Americana (UCA) da Nicarágua; fundador da Coordinadora Regional de Investigaciones Económicas y Sociales – CRIES.

**Zygmunt Bauman** – Sociólogo polonês. Atuou na Universidade de Varsóvia, onde foi afastado em 1968, emigrando para o Canadá, Estados Unidos e Austrália, até chegar à Universidade de Leeds na Grã-Bretanha a partir de 1971, com diversas obras publicadas no Brasil como: Globalização, as conseqüências humanas; O mal-estar da pós-modernidade; Modernidade e ambivalência; Modernidade e Holocausto; e Modernidade Líquida.

## APÊNDICE I - Memórias autobiográficas de muitas contexturas Traços da trajetória do pesquisador

Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura; a memória, às vezes difusa, às vezes nítida... (Freire, 1994, p. 33).

Na minha história de vida incorporei raízes de uma experiência de trabalho rural, como membro de uma família numerosa estabelecida, durante a década de 1960, na Vila Rondinha, distrito de São Luiz Gonzaga. Nos primeiros anos, meus pais começaram a vida plantando, à meia, em terra de outros, numa localidade próxima chamada Toca Feia. Após a aquisição de uma colônia de terra (28 ha), foi se consolidando uma experiência típica da convivência familiar e comunitária, incorporando a cultura do trabalho e da relação com a natureza, seja nos afazeres domésticos como na lida da agricultura. Primeiramente, predominava a produção na base da enxada, arado de boi, seguida da utilização do trator, impulsionada pela lógica da “revolução verde”. Graças à incorporação de um *ethos* marcado pela vida simples do lugar, – onde pesava a orientação e controle moral exercida pela igreja católica e escola –, os valores comunitários não foram tão rapidamente sufocados pela introdução de utensílios do mercado de consumo. Continuavam certas práticas solidárias com a vizinhança, o cultivo de relações de convivência comunitária que incluía a cultura do canto e da música, da ajuda solidária entre parentes e vizinhos.

Lembro-me da revolução que foi a compra do primeiro rádio “Semp”. Orientados pelo Pe. Vendelino Junges, jesuíta, vigário da Paróquia de Santa Lúcia, meu pai sintonizava a Rádio Aparecida da Igreja Católica, para acompanhar o desenrolar dos fatos que resultaram no golpe militar em 1964. Assim, caracterizo minha herança cultural como um *ethos*<sup>234</sup> contraditório: comunitário, imbuído de valores da moral católica, do valor do trabalho, da honestidade, do utilitarismo; um espírito de convivência e cuidado com a natureza x exploração (com gradativa invasão dos preceitos da lógica mercantil na vida dos pequenos agricultores).

Como opção para avançar na escolaridade para além da 5ª. série do primário, fui para o Seminário, em 1969, com os padres jesuítas, onde cursei o ginásio e científico. Os conteúdos curriculares aliavam-se ao aprendizado do trabalho de todo tipo, – inclusive da agricultura, integrados com o lazer, esporte, arte (especialmente do teatro e da música). Além disso, minha origem militante traz as marcas de uma espiritualidade e experiência do engajamento pastoral com comunidades ou instituições atuando com famílias e grupos empobrecidos das comunidades locais. Tal prática reflexiva e de inserção em meios sociais desafiadores foi a tônica da minha formação. Em pleno período da ditadura militar, marcaram-me as aulas de educação moral e cívica onde o professor, seguia rigidamente a Cartilha distribuída pelo Ministério da Educação. Mas como seminaristas, tínhamos outros momentos de formação em horários específicos, onde algumas reflexões eram oportunizadas com algum conteúdo crítico. Apesar do medo, sempre havia algum padre, irmão religioso, ou algum professor com algum senso crítico em relação ao sistema vigente.

Tanto a escolarização quanto a formação extra-escolar, durante 11 anos (até 1979), foram decisivos para as minhas opções subseqüentes. Exercitava minha sensibilidade e processo educativo dialógico em diversas experiências: visita semanal aos presidiários e doentes mentais, em Florianópolis. No presídio, marcaram-me os diálogos livres com as

---

<sup>234</sup> Utilizo aqui o conceito de *ethos* como uma matriz que constitui o caráter pessoal ou o modo cultural (Dussel, 1977, p. 223), esquema praxiológico durável, estilo de vida e ação (Vaz, 1988), uma sabedoria implícita que remete simultaneamente ao sistema de crenças, um modo de compreensão e um modelo de comportamento (Gaiger, 1997, p. 75), semelhante ao *habitus primário* de Bourdieu (1986); um modo habitual, contínuo de comportar-se de ser-em-relação, no tempo, no mundo diretamente relacionado ao caráter, à liberdade e postura ética de um sujeito histórico em construção (González, 1996; Boff, 1999).

peças presas; na colônia psiquiátrica, sentia o desafio de criar atividades participativas tendo presente os limites dessas pessoas excluídas da sociedade. Além disso, lembro da riqueza formativa dos mutirões pastorais em tempos de férias em bairros de periferia (Pelotas e São Borja), estágio em Hospital de Caridade (Santa Maria).

Durante os períodos de férias eu contribuía com minha família no trabalho da agricultura. Ao mesmo tempo, anualmente, preparávamos um grupo de teatro de férias de verão, realizando anualmente mais de 30 apresentações nas comunidades das regiões das Missões do Rio Grande do Sul e do oeste catarinense. Era uma verdadeira escola de cultivo da dimensão artística, de convivência e conhecimento da realidade de centenas de famílias por onde passávamos. Tais atividades eram igualmente formas de ganhar algum dinheiro para contribuir no pagamento das mensalidades da escola.

Já durante a graduação, incorporei uma vasta experiência como militante do movimento estudantil, de inserção em atividades do movimento sindical (oposições a sindicatos pelegos) e atuação em várias frentes do movimento popular. Além disso, por necessidade, vivenciei também uma rica experiência de trabalho na produção metalúrgica, durante o período do Curso de Filosofia. Vale destacar, ainda, a vivência religiosa com experiências de ação pastoral e educação popular levava-me para dentro das Comunidades Eclesiais de Base – CEBs, Pastorais Sociais como voluntário, durante os anos de 1981 e 1982, na região do Vale dos Sinos.

A prática de registrar o vivido, uma espécie de diário de campo, passou a fazer parte do dia-a-dia e, hoje, é um hábito assimilado ao meu processo de pesquisa. Foram aprendizados típicos da educação popular que valoriza o registro, a sistematização dos processos de reflexão. Além do mais, a experiência de iniciação à vida religiosa no noviciado dos padres jesuítas (1976-77), o Curso de metodologia pastoral do Centro de Orientação Missionária – COM, de Caxias do Sul (em 1979), contribuíram efetivamente na minha formação. Igualmente, a atuação em algumas pesquisas na área escolar e do cooperativismo, com a equipe de pesquisa do Centro de Documentação e Pesquisa da Unisinos – CEDOPE, foi também uma experiência marcante para articular os campos da educação e pastoral popular ao acadêmico.

Embora mergulhado na ação, valorizei sempre o processo reflexivo, buscando inclusive momentos acadêmicos de formação: conclusão da graduação em Filosofia (1977-1982; monografia: *Educação popular, conscientização como busca da visão de totalidade* em Paulo Freire), Especialização em Pastoral Popular (1985; monografia: *Pastoral popular, o que é?*), Especialização em Cooperativismo (1986-1987; monografia: *Modelos alternativos de cooperação – um meio de transformação pela solidariedade*), Mestrado em Serviço Social (1997-1999; *Prática social e formação para cidadania – Cáritas do Rio Grande do Sul*). Em síntese, tenho procurado valorizar uma relação permanente entre prática e teoria, isto é, “um pé na militância (prática social) e outro, na reflexão (teoria)”, valorizando sempre processos solidários e participativos de construção do conhecimento.

Durante o Mestrado (Adams, 2001), desafiei-me a ter coragem para questionar minhas certezas, concepções binárias e maniqueístas<sup>235</sup> das coisas, do mundo. Edgar Morin foi um dos autores que me deu inspiração para ousar na abertura de novas “janelas”, resistindo às facilidades dos percursos já prontos e rótulos generalizadores. Paulo Freire (1976; 1981; 1994; 2000; 2004) estimulou-me para a necessária consciência e postura de liberdade, de permanente atitude crítica frente à condição da incompletude humana. Sempre

<sup>235</sup> O maniqueísmo, surgido na Pérsia, consolidou-se como doutrina no séc. III. Entende que o universo foi criado e é dominado por dois princípios antagônicos e irreduzíveis. De um lado, o bem absoluto (Deus) e, do outro, o mal absoluto (Diabo). Depois de ter sido combatido como filosofia herética pelo cristianismo, acabou por exercer forte influência sobre o mesmo e sobre toda a cultura ocidental que marca profundamente nosso modo de pensar. Trata-se de uma compreensão dicotômica, negativa em relação à matéria e ao ser humano (Costa, 2003).

acreditei que uma pedagogia libertadora exige um questionamento permanente das próprias convicções, uma autocrítica em relação às posturas ideológicas, às práticas sociais e políticas, exercitando o espírito de diálogo crítico e compreensivo na relação respeitosa com o diferente. E isso sem abrir mão de princípios éticos.

Pierre Bourdieu foi igualmente um achado para a melhor compreensão das relações de poder, de disputa e/ou interação que se estabelecem em função dos interesses característicos presentes nos diversos campos sociais. A sutileza do poder simbólico que permeia as relações sociais, nas instituições, desafiou-me a uma compreensão mais crítica do campo religioso em cujo espaço se situava a pesquisa realizada na ocasião. A categoria *habitus*<sup>236</sup> possibilitou a elucidação do *ethos religioso católico* mesclado com elementos da herança maniqueísta, de classificação linear das realidades em boas ou más, visão esta oriunda das influências de filosofias dicotômicas assimiladas pela teologia e doutrina cristã.

Tais espaços de reflexão sobre a prática levaram-me a compreensões e sensibilidades que ainda hoje são referências para me guiar na minha vida pessoal e profissional. As atividades desenvolvidas como agente de pastoral e educador popular, por mais de 20 anos, mesclaram-se com processos pedagógicos como espaços de formação humana, em meio a conflitos, contradições e esperanças embebidas de utopias. Trata-se de uma prática caracterizada pelo *ethos* típico do agente de pastoral que carrega a tensão entre um idealismo influenciado por uma mística cristã, mesclado com a perspectiva histórico-crítica “filtrada” por concepções da teologia da libertação.

Estes são alguns dos elementos do itinerário que me constituiu e em cujos contextos e trajetórias mantive uma inserção contribuindo no surgimento e desenvolvimento de experiências de grupos ou organizações associativas que integraram a reinvenção da economia solidária no Rio Grande do Sul e no país.

Decidi continuar estudando porque tenho fome de saber. Para mim, saber só tem sentido se o posso viver. E só tem sentido para mim, se tiver sentido para os sujeitos da pesquisa (*Registros em diário investigativo, 22/05/2006*).

---

<sup>236</sup> O *habitus* na acepção de Bourdieu pode ser concebido como um saber social que estabelece o equilíbrio entre continuidade e mudança, numa relação de controle-estímulo definido por meio de esquemas ou estruturas gerais duráveis e de disposições internalizadas que orientam as opções e práticas no cotidiano da vida individual e social.

## APÊNDICE J – Termo de livre consentimento

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado/a para participar, como voluntário/a, em uma pesquisa. Após ser esclarecido/a sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo proposto, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua, e a outra é do pesquisador responsável.

#### **Informações sobre a pesquisa:**

**Título do projeto:** *MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS NAS PRÁTICAS DE ECONOMIA SOLIDÁRIA: caminhos para uma ecologia de saberes? Associação dos Recicladores de Dois Irmãos (1995-2005).*

**Pesquisador responsável:** Telmo Adams. Tel.: (51) 3569 1134 – 9134 0484  
Pesquisador orientador: Prof. Dr. Danilo R. Streck – Tel.: (51) 3590 8119 – R.1151

#### **Objetivos, procedimentos da pesquisa:**

A presente pesquisa é parte da Tese de Doutorado do Curso de Pós-Graduação em Educação, na linha: Educação e Processos de Exclusão Social. O objetivo é compreender como se dão os processos educativos dos participantes de empreendimentos de economia solidária, no trabalho e na relação com outros espaços da vida: família, comunidade e outras organizações. Pretendo identificar as mediações pedagógicas, destacando as contradições, conflitos e condicionamentos internos e externos ao empreendimento. Um outro objetivo associa o olhar para fora da Associação, a fim de perceber os aprendizados e mudanças produzidas junto à população mobilizada pela experiência.

#### **No que consiste a participação:**

A única exigência é dispor-se para uma entrevista individual (em torno de uma hora) para dialogar sobre algumas questões que têm em vista ajudar a aprofundar os objetivos acima expostos. Para garantir a máxima fidelidade à fala do entrevistado, a entrevista será gravada. Igualmente poderão ser utilizadas outras formas de registro como a filmagem e a fotografia. Num segundo momento, poderá haver uma retomada de alguns aspectos da entrevista para esclarecer alguma idéia que o pesquisador não tenha certeza de ter compreendido bem. Ainda uma outra possibilidade é combinar algum momento para uma visita à sua família e participar de algum espaço em que o entrevistado tenha uma liderança ou participação fora do seu ambiente de trabalho que ele ou ela ache importante para o seu processo de aprendizado.

#### **Benefícios para quem participa**

Poderá ser uma oportunidade para refletir sobre a sua caminhada de participação na Associação. Além disso, enquanto grupo, a presente pesquisa quer contribuir num sentido de “mão dupla” para aprofundar questões que também são importantes para o coletivo da Associação. E a colaboração individual vai favorecer o alcance desse objetivo. Para além da luta exigente e conflitiva do dia-a-dia... o processo educativo no trabalho e fora dele se coloca como condição para a continuidade e consolidação de experiências de economia solidária como a da Associação.

#### **Período:**

A previsão é que as entrevistas sejam realizadas, especialmente, no período de janeiro e fevereiro de 2006.

#### **Outros esclarecimentos:**

O entrevistado tem o direito de exigir sigilo de alguma informação que não gostaria que fosse divulgada. De outra parte, o pesquisado tem o direito de, a qualquer tempo, retirar o

consentimento se julgar que tenha motivos para tanto. Nesse caso, o pesquisador não poderá utilizar tal entrevista no processo de pesquisa.

Pesquisador: Telmo Adams

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO COMO SUJEITO NA PESQUISA:

Eu, \_\_\_\_\_

RG \_\_\_\_\_ CPF \_\_\_\_\_,

abaixo assinado, concordo em participar do estudo “Mediações pedagógicas nas práticas de economia solidária: caminhos para uma ecologia de saberes?” como entrevistado/a. Fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador Telmo Adams sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, os benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me igualmente garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto resulte em qualquer penalidade ou ônus para mim. Assim sendo, de acordo com a finalidade da presente pesquisa, autorizo a utilização dos meus depoimentos pelo pesquisador, seja no relatório como em outras publicações decorrentes.

Dois Irmãos, \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_

Assinatura do sujeito participante

Presenciamos a solicitação de consentimento, com os devidos esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite deste/a colega em participar.

Testemunhas:

\_\_\_\_\_

Nome

\_\_\_\_\_

Assinatura

\_\_\_\_\_

Nome

\_\_\_\_\_

Assinatura

## APÊNDICE L – Acordo coletivo com a Associação

### UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS TERMO COLETIVO DE ACORDO DE INTERESSE MÚTUO EM PROJETO DE FORMAÇÃO E PESQUISA.

Acordo de interesse mútuo que firmam entre si os associados e associadas da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos e o pesquisador doutorando do Curso de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS, Telmo Adams, pelas razões que seguem.

Considerando:

a) Uma relação de cooperação, especialmente a partir de outubro de 2004, possibilitou o reconhecimento da importância da pesquisa do doutorando Telmo Adams. Em diálogo com membros da Coordenação da Associação houve um primeiro passo por parte do pesquisador que se colocou à disposição para contribuir num processo educativo dos recicladores e recicladoras. Um primeiro passo, que significou uma valiosa contribuição, culminou na elaboração da história da Associação dos Recicladores por ocasião dos 10 anos de existência, documentada no livro “Vivendo e Reciclando”. E, após isso, o educador-pesquisador continuou e continua assessorando o processo de formação dos membros da Associação, além de contribuir como consultor em outras questões.

b) Com a definição favorável à proposta de pesquisa ocorrida na reunião coletiva dos associados no dia 7 de abril de 2005, seguiram-se momentos de participação, especialmente dos seis membros da coordenação, na formulação da proposta de educação e pesquisa, indicando temas geradores que deram a base para as questões a serem investigadas.

c) O processo de pesquisa com momentos de oficinas coletivas (encontros mensais de formação) com o pesquisador têm sido momentos fortes de educação com a participação de todos os membros do grupo. O pesquisador se propõe a continuar contribuindo nos encontros mensais, pelo menos até encerrar o processo de pesquisa (final de 2006) com a devolução dos resultados; e isso sem ônus para a Associação.

d) A proposta e o processo de pesquisa estão a indicar que os resultados finais poderão beneficiar diretamente a Associação, bem como outros empreendimentos de economia solidária, oferecendo um rico estudo para os agentes (educadores, instituições governamentais e não-governamentais) hoje ligados ao movimento da economia solidária, em âmbito de país e América Latina.

e) O projeto de investigação tem como eixo a educação e poderá contribuir para o avanço e consolidação de projetos locais e regionais alternativos que estimulem o protagonismo dos sujeitos envolvidos em práticas solidárias que valorizam a dimensão econômica na interação com outras dimensões da vida individual e social.

f) O pesquisador se compromete a devolver o resultado da pesquisa facilitando a compreensão das principais conclusões/ indicações.

Diante dessas motivações, os membros da Associação dos Recicladores de Dois Irmãos, abaixo-assinados, colocam-se à disposição para contribuir nos procedimentos necessários para o desenvolvimento da pesquisa de Telmo Adams intitulada “Mediações pedagógicas nas práticas de economia solidária: caminhos para uma ecologia de saberes?” que tem o acompanhamento do seu orientador, Prof. Dr. Danilo Romeu Streck.

Sem mais a destacar, seguem as assinaturas de todos os membros da Associação e do pesquisador responsável, como expressão da concordância com o presente Termo.

Dois Irmãos, 15 de dezembro de 2005.

## ANEXO A – REGIMENTO INTERNO DA ASSOCIAÇÃO DOS RECICLADORES DE DOIS IRMÃOS

### CAPÍTULO I – QUESTÕES GERAIS

Artigo 1º - O presente Regimento Interno tem a finalidade de complementar as orientações do Estatuto Social, aprovado pela Assembléia Geral e somente por ela pode ser modificado.

§ 1 - De acordo com o Art. 1º do Estatuto, “a Associação dos Recicladores de Dois Irmãos, é uma sociedade civil sem fins lucrativos, que objetiva promover a unidade dos seus associados em torno da defesa dos seus direitos sociais e econômicos, sem distinção de raça, credo, cor e partido político...”

§ 2 - A sua gestão administrativa e financeira é executada através da Micro Empresa RDI Comércio de Produtos Recicláveis Ltda., onde todos/as são sócios/as com cotas de capital iguais e os três titulares da Diretoria da Associação são os responsáveis legais pela gestão da mesma.

Art. 2º - A missão da ARDI é:

***Exercer um bom trabalho para a humanidade, dando um destino correto ao lixo, reciclando, preservando e defendendo o meio ambiente, unindo a geração de trabalho e renda para uma vida digna, de forma associada, com qualidade ambiental, contribuindo na conscientização das pessoas, com vistas à construção de um mundo melhor.***

Art. 3º - São princípios orientadores:

- A luta por trabalho e vida digna para todos;
- A prática da gestão participativa (autogestão), com partilha das responsabilidades e resultados;
- O testemunho de grupo, individual e familiar, na separação dos resíduos, reaproveitamento de tudo o que for possível, com cuidado pela qualidade dos produtos;
- A vivência de novas relações solidárias com as pessoas e a natureza;
- A busca de alternativas para a superação do consumismo.
- O compromisso do cuidado e humanização do ambiente de trabalho bem como da defesa do meio ambiente em geral.

### CAPÍTULO II – GESTÃO PARTICIPATIVA E CO-RESPONSÁVEL

Art. 4º - **Das eleições**

a) A eleição de 3 titulares – Presidente, Secretário e Tesoureiro - e três suplentes para a coordenação será realizada anualmente na Assembléia Ordinária sempre no mês de julho. Outra Assembléia Ordinária de avaliação do ano anterior, aprovação do balanço e planejamento anual ocorrerá sempre até o final de março;

b) A cada ano serão eleitos novos membros para a coordenação, não havendo necessidade de mudar o quadro todo, sendo, contudo, recomendável a renovação parcial dos membros.

c) Critérios para ser membro da coordenação:

- Dispor-se a assumir a liderança com espírito democrático e respeitoso com os/as associados/as;
- Ser um bom exemplo para os/as demais no trabalho e no relacionamento;
- Interessar-se em ajudar a encontrar o melhor caminho para a Associação;
- Colocar o interesse da Associação acima do particular;
- Entre os titulares, é recomendável que não haja mais que uma pessoa da mesma família.

d) Durante a assembléia eletiva, a coordenação em exercício encaminha a formação de lista mínima de seis pessoas a serem eleitas, sendo que as mesmas podem se dispor ou ser indicadas pelo grupo. Todos/as podem candidatar-se, inclusive os/as que estão encerrando seus mandatos.

e) Se houver mais de seis inscritos/as, busca-se um consenso, em torno do novo grupo de coordenação (titulares e suplentes) e os cargos específicos para efeitos legais, tendo presente os critérios acima, seguindo, ao final, a votação por aclamação.

§ único – Em caso de não haver consenso, realiza-se a votação direta (aberta ou secreta) de acordo com a definição da Assembléia.

#### **Art. 5º - Questões de organização**

Todos/as os/as associados/as assumem o compromisso de participar:

- a) da distribuição e execução de tarefas;
- b) da combinação e cumprimento dos horários de trabalho;
- c) da boa recepção aos visitantes garantindo o processo educativo das pessoas que vem conhecer o trabalho;
- d) dos grupos internos de trabalhos na faxina, na cozinha, e outros.
- e) É compromisso de todos e todas o zelo pela manutenção do ambiente de trabalho e qualidade dos produtos, procurando aproveitar sempre ao máximo a matéria-prima.
- f) Além das representações previstas no estatuto sob a responsabilidade dos representantes legais, os demais associados dispõem-se a participar e representar a Associação por delegação da Assembléia ou da Coordenação.

§ único – A prestação de contas será mensal, com participação de todos/as, mediante apresentação, pela coordenação, detalhamento das entradas e saídas e o cálculo das horas de trabalho de cada um/a.

#### **Art. 6º - Quanto aos horários de trabalho**

O horário regular de trabalho para os que almoçam no local, com os custos desta refeição assumida pela Associação, é:

- a) no turno da manhã – das 7h às 11h30min
- b) no turno da tarde – das 13h às 17h30min.
- c) Para os que não almoçam regularmente no local, o horário de início no período da tarde é às 13h30min. Os demais lanches ficam por conta de cada um/a.
- d) Aos sábados, dois grupos trabalham, alternadamente, no horário das 6h30min às 10hs.
- e) Havendo necessidade de mais horas de trabalho, em função do acúmulo de materiais, a coordenação encaminhará com o grupo uma escala de trabalho para além do horário normal.

#### **Art. 7º - Quanto à organização de férias**

- a) Cada associado/a terá direito a 3 (três) semanas de férias remuneradas ao longo do ano. Durante os meses de janeiro e fevereiro, cada um/a terá direito a uma semana de férias. A exceção para alguém gozar duas semanas seguidas nessa época pode acontecer quando em alguma dessas semanas não houver ninguém escalado.
- b) Nos meses de novembro e dezembro, em função da grande demanda de trabalho, nenhum/a associado/a deverá tirar férias.
- c) O cronograma da escala de férias será combinado em assembléia sempre no mês de dezembro.

#### **Art. 8º - Remuneração do Trabalho**

- a) Todos/as os/as associados/as tem direito à igual remuneração, de acordo com as horas trabalhadas.
- b) Em caso de a remuneração mensal ficar abaixo de dois salários mínimos (ref. nacional) o valor a ser pago aos que estão em período de experiência deverá ser revisto pela Assembléia, de acordo com o faturamento mensal.

#### **Art. 9º - Cuidados com a saúde dos/as associados/as e familiares**

- a) Em caso de doença do/a associado/a ou de algum membro de sua família, fica garantido o direito de buscar serviço de saúde necessário, sem prejuízo das horas não

- trabalhadas, mediante comunicação à coordenação e apresentação posterior de comprovante ou atestado.
- b) Em qualquer situação de doença, nos primeiros 15 dias a Associação assume a remuneração.
  - c) Em casos de doença de familiares, morte, nascimento o/a associado/a terá direito à folga remunerada, de acordo com a legislação em vigor, referendada ou adaptada pela Assembléia para atender casos específicos.
  - d) A associação disponibiliza equipamentos de proteção individual (EPIs), estimulando o sua utilização por todos/as.
  - e) Não será permitido a nenhum associado o uso de fumo, álcool ou qualquer tipo de droga no local de trabalho.

### CAPÍTULO III – FORMAÇÃO HUMANA E TÉCNICA (OU PROFISSIONAL)

#### Art. 10 - **Compromissos com a formação**

- a) Todos/as assumem o compromisso do trabalho de formação na Associação, da participação em cursos bem como nas reuniões mensais de partilha (com prestação de contas, avaliação, planejamento, partilha de participações e outros assuntos);
- b) Quem participa de reuniões ou cursos em horário normal de trabalho durante a semana (ou dia de sábado em que está escalado para trabalhar), receberá o valor normal como se estivesse na produção, dentro da mesma quantidade de horas do expediente de trabalho.
- c) A participação em reuniões ou cursos fora do horário normal de trabalho será considerada como contribuição voluntária. Apenas no sábado em que estiver de folga e participar de atividade externa, o/a sócio/a terá direito a meio dia de folga na semana seguinte.

### CAPÍTULO IV – FUNDOS COLETIVOS

#### Art. 11 - **Poupança da Associação**

- a) A constituição de um fundo de gratificação de Natal com percentual das sobras beneficiará todos/as os/as sócios/as com uma remuneração extra, proporcional ao tempo de trabalho, descontado o período de experiência.
- b) Da mesma forma, o fundo de investimento constitui-se numa reserva técnica para investimentos e manutenção de equipamentos necessários, de acordo com decisões definidas na gestão participativa. Os fundos de investimento e os bens adquiridos são patrimônio indivisível da Associação.
- c) O valor dos fundos são estabelecidos anualmente na Assembléia Geral.

### CAPÍTULO V – INGRESSO DE NOVOS/AS SÓCIOS/AS

#### Art. 12 - **Critérios orientadores para ingresso de novos/as sócios/as**

Em caso de necessidade para dar conta do trabalho, novos/as associados/as podem ser indicados por qualquer sócio/a, cuja ordem de prioridade será definida por sorteio, admitidos/as pela coordenação, após avaliação do período de experiência de dois meses dos/as candidatos/as e confirmação pela Assembléia,

#### Art. 13 – **Critérios para ingresso de novos/as sócios/as**

- 1) É condição para poder ser sócio/a da Associação o/a candidato/a dispor-se a:
  - a) assumir o projeto (proposta) da Associação;
  - b) fazer horários de trabalho extraordinários em caso de necessidade e quando possível;
  - c) representar a Associação quando necessário, também fora do horário de expediente;
  - d) participar de encontros de formação dentro e fora da Associação, seja na formação humana, ou em vista do aperfeiçoamento técnico para trabalho e a compreensão mais abrangente da proposta da Associação.

2) Comprovar bom desempenho no trabalho e atitude de compromisso participativo e responsável com a vida do grupo.

**Art. 14 – Outras orientações**

- 1) Considerando que mulheres e homens têm a mesma aptidão ou capacidade para desenvolver o trabalho na Associação, será levado em conta um equilíbrio de homens e mulheres no quadro de associados.
- 2) Para evitar que a dimensão afetiva e emocional, próprias das relações familiares, interfira exageradamente nas relações de gestão e desenvolvimento do trabalho é prudente evitar a ampliação do número de casos com mais de uma pessoa da família na Associação.
- 3) É bom que o candidato ou candidata seja conhecido/a por algum associado/a que indique o seu nome, considerando os critérios que seguem:
  - a) vontade de aprender e trabalhar com empenho;
  - b) sensibilidade e disposição para o trabalho coletivo;
  - c) equilíbrio (gradativo) entre o número de mulheres e homens no grupo.

**VI – DEMISSÃO DE SÓCIOS/AS**

Art. 15 – O/a sócio/a será alertado/a pela coordenação ou Assembléia para mudar atitudes não coerentes com os objetivos e orientações da Associação. Depois de um período de um mês, caso a referida pessoa não modificar seu comportamento, será desligada da Associação e da Empresa, não podendo mais continuar no trabalho.

Art. 16 – Casos omissos nesse regimento serão definidos pela coordenação ou Assembléia Geral. Mudanças nesse regimento poderão ser realizadas sempre por decisão da Assembléia Geral ou pelo referendo da mesma.

Regimento aprovado em Assembléia Geral no dia 20 de setembro de 2006.