



UNISINOS

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

JOSÉ SÉRGIO DE JESUS

**UMA ANÁLISE DOS EFEITOS DAS REDES SOCIAIS DE
APRENDIZAGEM NO RESULTADO ECONÔMICO E SOCIAL
DE EMPREENDIMENTOS ECONÔMICOS SOLIDÁRIOS**

São Leopoldo/RS

2019

UMA ANÁLISE DOS EFEITOS DAS REDES SOCIAIS DE APRENDIZAGEM NO RESULTADO ECONÔMICO E SOCIAL DE EMPREENDIMENTOS ECONÔMICOS SOLIDÁRIOS

Tese apresentada para aprovação no Doutorado do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS.

Linha de pesquisa: Sociedade, Economia e Emancipação

Professor Orientador: **Dr. Luiz Inácio Germany Gaiger**

São Leopoldo/RS

2019

FICHA CATALOGRÁFICA

658.012.4

J58 Jesus, José Sérgio de

Uma análise dos efeitos das redes sociais de aprendizagem no resultado econômico e social de empreendimentos econômicos solidários / José Sérgio de Jesus. - São Leopoldo - RS: UNISINOS, 2019.

195 f. ; il. color ; 29 cm.

Tese (Doutorado) – Universidade Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, 2019.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Inácio Germany Gaiger

1. Economia solidária 2. Redes sociais de aprendizagem 3. Desenvolvimento econômico e social I. Título

CDU 658.012.4

JOSÉ SÉRGIO DE JESUS

**UMA ANÁLISE DOS EFEITOS DAS REDES SOCIAIS DE APRENDIZAGEM NO
RESULTADO ECONÔMICO E SOCIAL DE EMPREENDIMENTOS
ECONÔMICOS SOLIDÁRIOS**

Tese de Doutorado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Ciências Sociais, sob orientação do Professor Doutor Luiz Inácio Germany Gaiger.

Aprovada em 01 de abril de 2019.

Banca Examinadora:

Professor Dr. Luiz Inácio Germany Gaiger (Orientador) - UNISINOS

Professor Dr. Danilo Romeu Streck – UNISINOS

Professora Dra. Aline Mendonça dos Santos – UCPel

Professora Dra. Maria Clara Bueno Fischer – UFRGS

Professora Dra. Marília Veríssimo Veronese – UNISINOS

**Dedico à minha esposa, Maria Sunes,
companheira de lutas e de conquistas.**

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe, Dona Célia, pela vida e pelos princípios que me guiaram até aqui.

Meu muito obrigado à minha esposa, Maria Sunes Pereira de Jesus, que me acompanha desde sempre, pela paciência e compreensão nos momentos de leitura e de reflexão e pelo apoio incondicional a todos os meus desafios. Minhas vitórias são também suas vitórias.

Especialmente meu agradecimento ao meu orientador, Professor Dr. Luiz Inácio Germany Gaiger, pela afinidade que tivemos, pela relação respeitosa e, acima de tudo, pelos ensinamentos, conhecimento profundo do tema e pelas preciosas e precisas orientações que balizaram este estudo.

Externo a minha profunda gratidão aos membros do Grupo de Pesquisa Aplicações Multiteóricas em Aprendizagens, meus queridos orientandos Paulo Henrique Fernandes Marinho, Rithyeli Monteiro de Abreu e Andréia de Oliveira Sousa, pela disponibilidade, pelo apoio à pesquisa de campo e pela dedicação incansável.

Por fim, sou muito grato ao Centro Universitário Projeção pelo apoio incontestado nesta caminhada e pela parceria frutífera com a Unisinos.

***Não sabia que era impossível, fui lá e
fiz.***

RESUMO

A pesquisa desenvolvida na presente tese visou analisar as relações entre atores, estruturas de aprendizagem e processos de aprendizagem propiciadas pela formação das redes em empreendimentos econômicos solidários, bem como os efeitos sobre os resultados econômicos e sociais obtidos por tais empreendimentos e por seus membros. O estudo está fundamentado em um modelo teórico analítico sustentado pelas teorias das Redes de Aprendizagem, propostas por Van Der Krogt (1995) e Poell *et al* (2000). Descreve os conceitos de Economia Solidária e de Empreendimentos Econômicos Solidários, discute as aprendizagens organizacional e individual, formais ou informais, bem como as redes sociais e a fundamentação da Teoria das Redes de Aprendizagem aplicada em empreendimentos solidários. Os resultados são analisados e interpretados e são apresentados, conforme a estrutura do modelo teórico. Os dados gerados permitiram, com a utilização da análise de conteúdo, examinar as redes de aprendizagem existentes nos empreendimentos, os conteúdos transacionados, os efeitos nos resultados econômicos e sociais e as aprendizagens oriundas da relação com a organização que congrega os Empreendimentos Econômicos Solidários pesquisados e com segmentos sociais organizados. Os achados evidenciam os principais elementos deste modelo e apontam para o desenvolvimento de aprendizagens objetivas e subjetivas. Os ganhos objetivos influenciam na gestão, sustentabilidade e eficiência dos empreendimentos, como ainda na rentabilidade e geração de renda, em razão da melhoria do processo produtivo e comercialização. Por outro lado, os ganhos subjetivos desenvolvem potencialidades nos membros na construção de uma identidade que desvincule os princípios do capitalismo, despertando ganhos com foco em solidariedade, equidade, justiça social, companheirismo e compromisso coletivo. Dessa forma, há efeitos positivos das redes de aprendizagem nos resultados econômicos e sociais dos empreendimentos.

Palavras-chave: Economia Solidária; Redes Sociais de Aprendizagem; Desenvolvimento econômico e social.

ABSTRACT

The research developed in this thesis aimed to analyze the relationships among actors, learning structures and learning processes provided by the formation of networks in solidarity economic ventures, as well as the effects on the economic and social results obtained by such enterprises and their members. The study is based on a theoretical analytical model supported by the theories of Learning Networks, proposed by Van Der Krogt (1995) and Poell *et al* (2000). Describes the concepts of Solidary Economy and Social Entrepreneurship Solidarity, discusses organizational and individual learning, formal or informal, as well as social networks and the foundation of the Theory of Learning Networks applied in solidarity projects. The results are analyzed and interpreted and are presented, according to the structure of the theoretical model. With the use of content analysis, the data generated allowed us to examine the existing learning networks in the enterprises, the content transacted, the effects on the economic and social results, and the learning from the relationship with the organization that congregates the Social Entrepreneurship Solidarity researched and with organized social segments. The findings show the main elements of this model and point to the development of objective and subjective learning. The objective gains influence the management, sustainability and efficiency of the enterprises, as well as profitability and income generation, due to the improvement of the production process and commercialization. On the other hand, the subjective gains develop potentialities in the members in the construction of an identity that dissociates the principles of capitalism, arousing gains with a focus on solidarity, equity, social justice, fellowship and collective commitment. In this way, there are positive effects of learning networks on the economic and social results of the enterprises.

Keywords: *Solidarity economy; Social Networks Learning; Social and economic development.*

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - A REDE DE APRENDIZAGEM DE UMA ORGANIZAÇÃO	58
FIGURA 2 - MODELO TEÓRICO PARA ANÁLISE DA REDE SOCIAL DE APRENDIZAGEM E O IMPACTO NOS RESULTADOS ECONÔMICOS E SOCIAIS.....	70
FIGURA 3 - ESTRUTURA DA CATEGORIZAÇÃO PARA ANÁLISE DOS DADOS	105
FIGURA 4 - REDE DE APRENDIZAGEM DO EES CATAMARE	112
FIGURA 5 - REDE DE APRENDIZAGEM DO EES MARIA DO BARRO	118
FIGURA 6 - REDE DE APRENDIZAGEM DO EES NINHO DOS ARTISTAS	123
FIGURA 7 - MAPA QUANTITATIVO DOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DOS EES.....	133
FIGURA 8 - MAPA QUANTITATIVO DAS ESTRUTURAS DE APRENDIZAGEM DOS EES.....	138
FIGURA 9 - MAPA QUANTITATIVO VETORES EMPREENDEDOR E SOLIDÁRIO DOS EES	149
FIGURA 10 - MATRIZ COMPARATIVA DOS VETORES DOS EES.....	155
FIGURA 11 - MAPA DO DISTRITO FEDERAL E ENTORNO	162
FIGURA 12 – MATRIZ DO MODELO TEÓRICO APLICADO AO OBJETO DE ESTUDO.....	172
FIGURA 13 – MAPA DAS DIMENSÕES DO MODELO TEÓRICO.....	175
FIGURA 14 – MAPA DAS INTERCONEXÕES DOS CONTEÚDOS TRANSACIONADOS POR MEIO DA TRA E SEUS EFEITOS.....	176

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - MOTIVAÇÕES QUE LEVARAM À CRIAÇÃO DO EES	27
QUADRO 2 - MODELO CONCEITUAL E ANALÍTICO DOS EES	33
QUADRO 3 - COMPARAÇÃO DE CONCEITOS DE ECONOMIA SOLIDÁRIA	35
QUADRO 4 - CAMPOS TEÓRICOS DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL.....	49
QUADRO 5 - TRÊS PERSPECTIVAS PARA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	52
QUADRO 6 - PRINCIPAIS CONCEITOS DAS MEDIDAS DE ANÁLISE DAS REDES SOCIAIS	57
QUADRO 7 - PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DA TRA.....	64
QUADRO 8 - CRITÉRIOS, OBJETIVOS E PROPRIEDADES BÁSICAS DAS REDES DE COLABORAÇÃO SOLIDÁRIAS	68
QUADRO 9- EES SELECIONADOS.....	85
QUADRO 10 - CÓDIGOS PARA IDENTIFICAÇÃO DOS ENTREVISTADOS.....	93
QUADRO 11 - DIMENSÕES DOS ROTEIROS DE ENTREVISTA	94
QUADRO 12 - QUESTÕES NORTEADORAS A ENTREVISTA COM OS GESTORES DO EES	96
QUADRO 13 - QUESTÕES NORTEADORAS A ENTREVISTA COM OS MEMBROS DO EES	97
QUADRO 14 - CATEGORIAS DE ANÁLISE DO CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS	98
QUADRO 15 - ETAPAS DA PESQUISA	100
QUADRO 16 - CATEGORIAS DOS CONTEÚDOS TRANSACIONADOS	105
QUADRO 17 - EXEMPLO DE CÓDIGO PARA PESSOA REFERENCIADA	110
QUADRO 18 - INDICADORES PARA ANÁLISE DE REDE SOCIAL.....	110
QUADRO 19 - TÉCNICA DE APRENDIZAGEM PARA AS TEORIAS DE AÇÃO DOS ATORES	129
QUADRO 20 - POLÍTICAS DE APRENDIZAGEM DOS EES.....	134
QUADRO 21- PROGRAMAS DE APRENDIZAGEM DOS EES.....	136
QUADRO 22 - TRILHAS DE APRENDIZAGEM DOS EES	137
QUADRO 23 - CONTEÚDOS DE APRENDIZAGEM DOS EES	139
QUADRO 24 - ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DOS EES	140
QUADRO 25 - DESUNIÃO, DESCONFIANÇA E DESINTERESSE.....	140
QUADRO 26 - HABILIDADES DESENVOLVIDAS PELA APRENDIZAGEM NOS EES	144
QUADRO 27 - SUSTENTABILIDADE DOS EES.....	150
QUADRO 28 - – EFICIÊNCIA DOS EES	151
QUADRO 29 - COOPERAÇÃO NOS EES.....	153
QUADRO 30 - AUTOGESTÃO DOS EES	154
QUADRO 31 - ESTRUTURA DE INSTRUMENTO PARA APLICAÇÃO QUANTITATIVA DO MODELO TEÓRICO	184

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - ÁREAS DE ATUAÇÃO DOS EES POR REGIÃO.....	28
TABELA 2 - ASSISTÊNCIA, ASSESSORIA OU CAPACITAÇÃO AOS EES DO DF	30
TABELA 3 - QUANTITATIVO DE ENTREVISTAS REALIZADAS NOS EES	92
TABELA 4 - CARACTERIZAÇÃO POR GÊNERO DOS MEMBROS ENTREVISTADOS	97
TABELA 5 - GRAU DE CENTRALIDADE DA REDE DE APRENDIZAGEM – CATAMARE	113
TABELA 6 - GRAU DE CENTRALIZAÇÃO DA REDE DE APRENDIZAGEM – CATAMARE	114
TABELA 7- GRAU DE INTERMEDIÇÃO DA REDE DE APRENDIZAGEM – CATAMARE	114
TABELA 8 - ESTATÍSTICA DESCRITIVA DO GRAU DE INTERMEDIÇÃO DA REDE DE APRENDIZAGEM – CATAMARE.....	115
TABELA 9 - GRAU DE PROXIMIDADE DA REDE DE APRENDIZAGEM – CATAMARE.....	116
TABELA 10 - ESTATÍSTICAS DO GRAU DE PROXIMIDADE DA REDE DE APRENDIZAGEM – CATAMARE	116
TABELA 11- GRAU DE CENTRALIDADE DA REDE DE APRENDIZAGEM – MARIA DO BARRO	119
TABELA 12 - GRAU DE CENTRALIZAÇÃO DA REDE DE APRENDIZAGEM – MARIA DO BARRO	120
TABELA 13 - GRAU DE INTERMEDIÇÃO DA REDE DE APRENDIZAGEM – MARIA DO BARRO	120
TABELA 14 - ESTATÍSTICA DESCRITIVA DO GRAU DE INTERMEDIÇÃO DA REDE DE APRENDIZAGEM – MARIA DO BARRO	121
TABELA 15 - GRAU DE PROXIMIDADE DA REDE DE APRENDIZAGEM – MARIA DO BARRO	121
TABELA 16 - ESTATÍSTICAS DO GRAU DE PROXIMIDADE DA REDE DE APRENDIZAGEM – MARIA DO BARRO.....	122
TABELA 17 - GRAU DE CENTRALIDADE DA REDE DE APRENDIZAGEM – NINHO DOS ARTISTAS.....	125
TABELA 18 - GRAU DE CENTRALIZAÇÃO DA REDE DE APRENDIZAGEM – NINHO DOS ARTISTAS...	125
TABELA 19 - GRAU DE INTERMEDIÇÃO DA REDE DE APRENDIZAGEM – NINHO DOS ARTISTAS...	126
TABELA 20 - ESTATÍSTICA DESCRITIVA DO GRAU DE INTERMEDIÇÃO DA REDE DE APRENDIZAGEM – NINHO DOS ARTISTAS	126
TABELA 21 - GRAU DE PROXIMIDADE DA REDE DE APRENDIZAGEM – NINHO DOS ARTISTAS	127
TABELA 22 - ESTATÍSTICAS DO GRAU DE PROXIMIDADE DA REDE DE APRENDIZAGEM – NINHO DOS ARTISTAS.....	127
TABELA 23 - DISTRIBUIÇÃO DOS CONTEÚDOS TRANSACIONADOS	142

LISTA DE SIGLAS

AO – Aprendizagem Organizacional

CNBB - Confederação Nacional dos Bispos do Brasil

CF – Campanha da Fraternidade

EES – Empreendimento Econômico Solidário

FAS – Fundo Arquidiocesano de Solidariedade

FRS – Fundo Rotativo Solidário

MST - Movimento dos Trabalhadores Sem Terra

TAR – Teoria Ator-Rede

TRA – Teoria das Redes de Aprendizagem

SEDEST - Secretaria de Estado de Desenvolvimento Humano e Social do Distrito Federal

SENAES – Secretaria Nacional de Economia Solidária

SIES - Sistema Nacional de Informações em Economia Solidária

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. OS EMPREENDIMENTOS DE ECONOMIA SOLIDÁRIA	24
1.1. O Contexto da Economia Solidária no Brasil	24
1.2. Contexto teórico da Economia Solidária	31
1.3. Análise crítica da Economia Solidária	38
1.4. A Educação na Economia Solidária.....	40
2. APRENDIZAGEM SOB A PERSPECTIVA DE REDE.....	44
2.1. Aprendizagem Organizacional.....	48
2.2. Rede Social	52
2.3. Redes Sociais de aprendizagem	55
2.4. Teoria de Redes de Aprendizagem	58
2.4.1. Atores de aprendizagem.....	59
2.4.2. Processos de aprendizagem	60
2.4.3. Estruturas de aprendizagem.....	64
2.5. Aplicação da Teoria das Redes de Aprendizagem em Empreendimentos Econômicos Solidários	66
2.6. Rede de Colaboração Solidária e modelo teórico	67
3. PERCURSO METODOLÓGICO	73
3.1. Delineamento da pesquisa	73
3.1.1. Abordagem metodológica.....	74
3.2. Contexto da Pesquisa.....	76
3.2.1. Caracterização da organização que congrega os EES pesquisados	76
3.2.2. Caracterização dos EES pesquisados.....	84
3.3. Participantes.....	91
3.4. Instrumentos.....	93
3.5. Procedimentos para geração de dados	94
3.6. Análise dos dados gerados.....	100
3.6.1. Procedimentos de pré-análise	103
3.6.2. Exploração do material	104
3.6.3. Tratamento dos resultados	106
4. AS APRENDIZAGENS EM REDE NOS EMPREENDIMENTOS ECONÔMICOS SOLIDÁRIOS.....	107
4.1. Rede de Aprendizagem no circuito interno dos EES.....	107
4.1.1. As redes de aprendizagens internas.....	108
4.1.2. Os atores da aprendizagem.....	128
4.1.3. Os processos de aprendizagem	133
4.1.4. As Estruturas de aprendizagem.....	138

4.2.	Conteúdos transacionados nas redes de aprendizagem internas e externas.....	142
4.2.1.	Atividade produtiva	143
4.2.2.	Valores	144
4.2.3.	Formação política e para gestão.....	145
4.2.4.	Desenvolvimento pessoal.....	146
5.	OS EFEITOS DAS APRENDIZAGENS NOS RESULTADOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DOS EES.....	148
4.3.	Análise dos Vetores Empreendedor e Solidário	148
4.3.1.	Vetor Empreendedor	149
4.3.2.	Vetor Solidário	152
4.4.	Rede de aprendizagens externas aos EES	156
4.4.1.	Aprendizagens originadas na organização que congrega os EES.....	156
4.4.2.	Aprendizagens entre EES congêneres	166
4.4.3.	Aprendizagens oriundas das conexões entre os EES e segmentos sociais organizados	167
4.5.	A interpretação dos resultados à luz do modelo teórico	169
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	178
	APÊNDICES	194

INTRODUÇÃO

Formas econômicas alternativas ao sistema capitalista tornaram-se temas emergentes na sociedade globalizada, em que se discute a possibilidade de que outra economia, mais justa e igualitária, não focada apenas no lucro, possa proporcionar inclusão e emancipação social¹ às pessoas excluídas do processo produtivo, face à dinâmica capitalista atual. Diante disso, percebemos a necessidade de compreender esta questão social, por meio de um estudo que oportunize analisar a forma como os diversos processos de aprendizagem existentes nas redes sociais de Empreendimentos Econômicos Solidários se desenvolvem e produzem efeitos nos seus resultados e na vida das pessoas.

Arranjos alternativos de produção surgiram e têm se desenvolvido na sociedade capitalista atual, em que os membros se organizam em empreendimentos coletivos, com participação no processo decisório e distribuição igualitária dos ganhos oriundos da atividade produtiva. As pessoas, no ambiente destes empreendimentos, se relacionam e formam uma rede social, ocorrendo trocas mútuas e aprendizagens diversas, levando a uma relação mais igualitária, justa e equânime. Desenvolve-se uma maior solidariedade entre os membros, tanto econômica quanto social e política, que possibilita a prática do solidarismo e da cooperação.

A aprendizagem é fundamental para que os empreendimentos se desenvolvam e sejam ampliados economicamente, vez que há um espaço coletivo de trocas, de experiências coletivas. Os processos de aprendizagens estão presentes nas redes sociais formadas, de maneira formal e sistematizadas, quando existem programas específicos de formação; mas, sobretudo, de maneira informal, no contato cotidiano entre os membros, com a sociedade e com outros empreendimentos.

Para avançar sobre o tema é necessário, inicialmente, discutirmos o contexto em que se desenvolveu o fenômeno, com uma breve descrição histórica da questão social e da pobreza, da modernidade à pós-modernidade, o que culmina no ponto central da nossa tese, que são os arranjos econômicos alternativos ao

¹ Compreendida como “processo ideológico e histórico de liberação por parte de comunidades políticas ou de grupos sociais da dependência, tutela e dominação nas esferas econômicas, sociais e culturais” (CATTANI *et al*, 2009, p. 175)

capitalismo e suas dinâmicas e configurações, para, em seguida, apresentarmos o nosso problema de pesquisa e os objetivos do estudo.

Começamos então por uma breve análise acerca da questão social, pois, como apontado por Keinert (2007) ao analisar as reflexões realizadas por Arendt (2001), este tema passa a ser central nas preocupações políticas a partir da própria origem da sociedade moderna, tendo em vista que as revoluções do final do século XVIII (francesa e americana), marcaram o surgimento do social como uma dimensão fulcral no dinamismo da sociedade moderna. Este momento foi permeado pela necessidade de se resolver esta questão, em razão da pobreza e da exclusão das massas oprimidas na cena pública, passando o poder público a ter o papel de gerenciador das necessidades humanas (KEINERT, 2007).

Por sua vez, Salgado (2005) argumenta que a pobreza é conceituada, a partir do século XIX, como forma de explicar os níveis de profundidade das carências das sociedades ocidentais modernas, em um sentido mais econômico que social. Todavia, deve ser entendida sob uma perspectiva histórico-social como processo de ação social desenvolvido no cotidiano da vida humana, sendo uma construção humana do social e das instituições. Neste diapasão, o autor propõe situar o ser humano como pessoa, como sujeito detentor de sua própria história e não simplesmente como objeto dentro da história ou do mercado.

Percebemos que a partir da conquista dos direitos trabalhistas passou a existir uma estrutura que vinculava proteções fortes ao trabalho na sociedade salarial, que se fragiliza ou rompe, ao final do século XX, no processo de precarização das situações de trabalho, ocorrendo uma transformação do trabalho em emprego. Como consequência da internacionalização do mercado, da mundialização e da competitividade, passa o trabalho a ser o alvo da redução de custos, o que acarreta uma flexibilidade da mão-de-obra (CASTEL, 2004).

A questão da desigualdade continua presente neste debate. Conforme aponta Solera (2005), ela não resulta de diferenças individuais, mas das variadas oportunidades que os seres humanos tiveram e se manifestam antes de entrar no processo da concorrência; isto é, deve ser buscada em aspectos sociais e não em fatores naturais. Esta desigualdade social aparece no momento em que, sistematicamente, as diferentes funções que as pessoas desempenham recebem

distintas recompensas, implicando a localização dos que as desempenham em diferentes posições em uma hierarquia social.

Diante disso, passamos a vivenciar um novo cenário, de precarização do trabalho, de desigualdade social. Marangola Júnior e Hogan (2006) apontam que, na modernidade, a incerteza se manifesta como riscos e perigos presentes em toda vida social, permeando o próprio mecanismo de reprodução social, criando incertezas como elementos centrais para a compreensão dos novos arranjos socioespaciais. A vulnerabilidade se torna o conceito chave para que se compreenda esta realidade vivida em diversos espaços.

A sociedade contemporânea passa por mudanças profundas e a corrente dos defensores da nova questão social, conforme observa Pastorini (2004), alerta para uma possível ruptura com o capitalismo industrial. Essa nova questão social decorre dos problemas da acumulação capitalista, como o desemprego, pobreza, exclusão, que passam a “ser percebidos como problemas que atingem um número não negligenciável” (PASTORINI, 2004, p. 49-50).

A transformação do capitalismo, globalmente vivida a partir da década de 1970, forja novas necessidades humanas, sendo necessária a redefinição dos modos de regulação econômicos e sociais (PASTORINI, 2004). Entretanto, a autora percebe que a questão social persiste substancialmente a mesma, ou seja, remete à relação capital/trabalho; a ordem socialmente estabelecida expressa a manifestação das desigualdades e antagonismos, com fulcro nas contradições da própria sociedade capitalista.

Esta síntese inicial foi necessária para situarmos o escopo deste estudo que busca compreender como os Empreendimentos Econômicos Solidários (EES) surgem como uma forma de alternativa econômica contrária à precarização do trabalho e da degradação das condições de vida, especialmente os efeitos econômicos e sociais decorrentes da aprendizagem oriunda das redes sociais que se formam no âmbito destes empreendimentos.

Conforme apontam Ferrarini e Gaiger (2010), nas últimas décadas há dificuldades de ingresso e permanência em trabalho assalariado, vividas pela população economicamente ativa de baixa renda. Em decorrência, no processo de privatização de setores econômicos e de flexibilização da regulamentação trabalhista,

há um aumento da informalidade mesmo em países mais desenvolvidos. Em países periféricos como o Brasil, há crescimento do desemprego, aumento da pobreza e incremento da desigualdade.

A crise estrutural do emprego, acompanhada da precarização do trabalho, influenciou o surgimento de novas formas de trabalho, que poderiam ser consideradas até mesmo marginais ou vinculadas à economia informal, que passam a ter importância e se tornam visíveis a partir do momento que começam a fazer parte da cadeia produtiva do capital (TIRIBA, 2015).

Face a esta reestruturação produtiva, surge um novo proletariado fabril de serviços, subcontratados ou em tempo parcial, como até mesmo cooperativas de trabalhadores que executam atividades terceirizadas. Além disso, há um número considerável de trabalhadores que procuram o seu sustento em atividades econômicas por conta própria, muitos formalizados por meio do Microempreendedor Individual – MEI (TIRIBA, 2015).

Gaiger (2012) aponta que a história da sociedade brasileira é marcada por desigualdades sociais, mas manifestações sociais culminaram na promulgação da Constituição Federal de 1988, trazendo à lume atores, grupos e entidades marginalizados que passam a vivenciar experiências locais de organização e defesa do interesse comum, apoiadas em solidariedade de classe e vínculos comunitários. Estas iniciativas adotaram princípios democráticos e cooperativos em sua estrutura organizacional e na forma de gestão.

Há duas décadas, os Empreendimentos Econômicos Solidários – EES - eram iniciativas dispersas, cuja busca de aglutinação se deu por intermédio de ações de intercâmbio de integração econômica, como também programas de apoio, com a multiplicação de agências e instituições de fomento, implementação de políticas públicas e uma gradual convergência de visões e métodos de atuação (GAIGER, 2012).

Estas iniciativas firmam-se, então, como a Economia Solidária, que se configura como:

[...] um conjunto de práticas referenciadas em princípios de cooperação e autogestão, um movimento social comprometido com a transformação social e, por fim, um setor constitutivo da esfera pública e da atuação do Estado (GAIGER, 2012, p. 7).

Este é o contexto em que se insere esta pesquisa, vez que é oportuno ampliar a discussão acerca da formação de Empreendimentos Econômicos Solidários, das aprendizagens desenvolvidas no seu interior e entre eles, à medida que visam a gestão compartilhada dos interesses comuns dos seus membros, com ações pautadas na solidariedade e na construção comunitária.

Por sua vez, ao se agregarem em uma atividade cooperativa, as pessoas formam uma rede social, entendida como um grupo de atores unidos por um conjunto de laços sociais com objetivos específicos, rede que interage, troca experiências e torna-se um espaço de aprendizagens variadas que ocorrem em uma perspectiva sociointeracionista. Constitui-se uma interação coletiva, confirmando-se que “na ausência do outro o homem não se constrói” (VYGOTSKY, 2002, p. 235).

Como evidenciamos na contextualização, especialmente em contextos urbanos a necessidade econômica motivada pelo desemprego, pela precarização das condições de trabalho ou mesmo pela frustrada tentativa de inserção do mercado formal de trabalho, levou muitas pessoas a iniciarem uma atividade econômica informal como meio de sobrevivência para garantir a sua própria subsistência. Por outro lado, algumas pessoas, com o desejo de serem donas do próprio negócio, iniciaram pequenos empreendimentos informais, apostando em um empreendedorismo que permitisse trabalharem sem se submeter a um empregador.

Em razão da crise e das transformações econômicas, inúmeras pessoas passaram a trabalhar em diversas atividades econômicas, na informalidade, ou formalizando seus pequenos negócios como microempreendedores individuais. No contexto da informalidade (núcleos familiares, produtores rurais, pequenos prestadores de serviços entre outros), ou mesmo da precária formalização, vez que passaram a ter responsabilidades fiscais e tributárias muitas vezes negligenciadas. Atuando em setores econômicos tais como comércio, serviços, pequenos produtores rurais, pequenas produções industriais, identificaram nos formatos coletivos e associativos uma alternativa de organização econômica com vistas à produção, comercialização e distribuição de seus produtos. Este movimento solidário

impulsionou a criação de EES, culminando no relevante número de quase 20.000 empreendimentos mapeados entre 2010 e 2013².

De acordo com o Atlas Digital da Economia Solidária, oriundo do Mapeamento Nacional já referido, a totalidade dos EES (19.708) no Brasil teve algum tipo de atendimento de apoio, assessoria ou capacitação, por meio de assistência técnica, qualificação profissional, formação sócio-política, elaboração de projetos, entre outros. Este dado é fundamental para a percepção de que existem processos formais de aprendizagem nos EES, além daqueles informais que ocorrem nas interações regulares, cotidianas entre os sócios e demais pessoas que se relacionam com o empreendimento ou seu entorno. Tais processos informais constituem o objeto principal desse estudo.

A aprendizagem, sob uma perspectiva crítico-social dos conteúdos, é um instrumento efetivo de transformação social, vez que o desenvolvimento da pessoa possibilita a ela se situar socialmente e ampliar os horizontes cognitivos, podendo atuar de forma autônoma, qualificada e engajada na sociedade. Entretanto, somente a inclusão em um EES garante a emancipação da pessoa e a sua construção de cidadania, autonomia³ e consciência de classe das condições de exploração e pauperização? Existem efeitos sociais e econômicos benéficos aos sócios a partir da associação a um coletivo e das aprendizagens decorrentes da relação com o outros, do trabalho em grupo, na relação com outros empreendimentos congêneres ou mesmo da formação oferecida?

São estas questões que levam a uma maior reflexão acerca da efetividade dos EES, não sob uma perspectiva utilitarista e capitalista, mas com base

² O Mapeamento Nacional da Economia Solidária no Brasil foi realizado pela SENAES (Secretaria Nacional de Economia Solidária do Ministério do Trabalho e Emprego). O primeiro mapeamento foi realizado em 2005, registrando em sua primeira etapa aproximadamente 18 mil empreendimentos. Em 2007, a base de dados foi ampliada com um mapeamento complementar, chegando-se a quase 22 mil empreendimentos em todo o Brasil. O segundo mapeamento foi realizado entre 2010 e 2013 e abrangeu os Empreendimentos Econômicos Solidários (EES), as Entidades de Apoio e Fomento (EAF) e também políticas públicas voltadas à Economia Solidária (PPES).

Como resultado do mapeamento, foi criado o SIES (Sistema Nacional de Informações em Economia Solidária) que consiste em banco de dados dos empreendimentos de economia solidária de todo o Brasil. Ele é composto por informações de Empreendimentos Econômicos Solidários (EES) e de Entidades de Apoio, Assessoria e Fomento (EAF).

³ Entendida nesta tese como experiências sociais fundamentadas no princípio da livre determinação (de um indivíduo, de um grupo), que implica “poder instituinte” e “explicitação reflexiva”, ou seja, atuação lúcida, deliberada e com capacidade criadora dos indivíduos e da coletividade. (CASTORIADIS, 1992, p. 43).

no desenvolvimento dos laços sociais assentes nas redes sociais existentes que podem oportunizar atitudes solidárias, autônomas e de autogestão.

A aprendizagem não ocorre de maneira apenas sistematizada e formal, mas na interação entre os sujeitos, na transação de conteúdos significativos para vida das pessoas, ou seja, em uma perspectiva sociointeracionista, como esclarece Vygotsky (2002). Portanto, ela ocorre na informalidade, na interação social, na relação com o outro. Assim, por hipótese, são desenvolvidas diversas aprendizagens nas redes sociais existentes no âmbito de um EES. A Teoria das Redes de Aprendizagens dá o suporte teórico para analisar as relações de aprendizagem por meio da rede social, bem como interpretar o efeito social e econômico decorrente destas aprendizagens para os membros destes empreendimentos.

Além disso, como apontam Gaiger e Correa (2010) e Gaiger (2015), é possível analisar a dinâmica própria e a performance dos empreendimentos por meio de um modelo analítico composto por dois vetores (empreendedor e solidário), que são os condutores da racionalização dos EES, e quatro dimensões (eficiência, sustentabilidade, autogestão e solidariedade), que são os indicadores observacionais adequados no plano empírico.

Diante desses argumentos e ponderações, esta tese tem como objetivo geral analisar as relações entre atores, estruturas de aprendizagem e processos de aprendizagem propiciadas pela formação das redes de aprendizagem em empreendimentos econômicos solidários, abarcando ainda os efeitos sobre os resultados econômicos e sociais de seus membros. Tencionamos, mais exatamente, responder às seguintes perguntas de pesquisa: quais as aprendizagens havidas e como são desenvolvidas nas redes sociais existentes no âmbito dos EES e entre EES? Como estas aprendizagens afetam econômica e socialmente a vida dos membros do EES?

Para cumprir com esses propósitos, teremos em vista os seguintes objetivos específicos: a) analisar os atores, processos (políticas, programas e trilhas de aprendizagem) e estruturas (conteúdos, estruturas organizacionais e clima) das redes de aprendizagem existentes no âmbito dos Empreendimentos Econômicos Solidários; b) Identificar, descrever e categorizar os conteúdos aprendidos pelos membros das organizações estudadas, por meio das aprendizagens desenvolvidas

no circuito interno dos EES; c) Interpretar os efeitos das aprendizagens nos resultados econômicos e sociais dos membros do EES, a partir do vetor empreendedor (eficiência e sustentabilidade) e do vetor solidário (autogestão e cooperação); d) Analisar as aprendizagens originadas na organização que congrega os EES, entre os empreendimentos congêneres e oriundas das conexões entre EES e segmentos sociais organizados.

O nosso interesse pelo tema decorre de nossa longa experiência no meio acadêmico como docente e como gestor acadêmico. Além disso, em nossa vivência como consultor educacional do Sebrae (Serviço Brasileiro de Apoio às Pequenas e Microempresas), com o desenvolvimento de soluções educacionais para micro e pequenos empreendedores brasileiros, tivemos várias experiências empíricas em redes associativas, como cooperativas e associações, em que foram aplicadas ações pedagógicas que visavam à aprendizagem dos membros destas coletividades. Isto permitiu que percebêssemos, em nossa prática, que por mais que houvesse conteúdos sistematizados visando à solidariedade e à autogestão, os processos formativos ainda estavam centrados em uma prática focada no mercado. Por outro lado, em nossa observação empírica ficava evidente que se formavam redes sociais de aprendizagem, informais e relacionais. Por meio da interação social e simbólica estabelecida neste ambiente, era possível a socialização do conhecimento, a troca de experiências e a aprendizagem coletiva, influenciando positivamente os resultados dos empreendimentos e, conseqüentemente, propiciando melhorias das condições econômicas, sociais e financeiras de seus membros.

Por outro lado, o tema é grande relevância social, vez que o estudo acadêmico acerca da forma como ocorre a aprendizagem por meio das redes sociais de uma organização de empreendimento econômico solidário favorecerá políticas públicas que podem ser implementadas por intermédio dos órgãos estatais e paraestatais (como o próprio Sebrae) de apoio aos microempreendimentos. Espera-se assim subsidiar ações capazes de afetar positivamente a aprendizagem dos empreendedores, melhorando a sustentabilidade econômica, financeira, social e ambiental do negócio das redes associativas.

Por seu turno, a importância acadêmica está na ampliação do campo de estudo do tema, tendo em vista que existem lacunas nos estudos realizados, como poderá ser verificado adiante na contextualização teórica, especialmente pela baixa

produção acadêmica que relaciona rede de aprendizagem em EES e os seus efeitos nos resultados econômicos e sociais obtidos por seus membros.

Há uma diversidade de EES, cuja classificação se torna difícil em razão da limitação jurídico-legal para seu enquadramento. No Distrito Federal, por ser uma Unidade da Federação atípica, com reduzido espaço territorial, os EES encontram-se concentrados na área urbana, o que, hipoteticamente, pode favorecer processos de aprendizagem, em razão das facilidades de acesso tanto entre os sócios como a programas e projetos de formação.

Todavia, a pesquisa teórica e empírica, mesmo com estudos sobre educação na Economia Solidária (STRECK, 2010; ADAMS, 2014; TIRIBA, 2015; TIRIBA E FISCHER, 2013), não há um enfoque nas aprendizagens existentes por meio das redes sociais em Empreendimentos Econômicos Solidários. Por sua vez, os estudos sobre a Teoria das Redes de Aprendizagem têm uma perspectiva funcionalista organizacional preponderante, com viés em estudos organizacionais em empresas mercantis. Foi realizado, no Brasil, apenas o estudo de Odelius e Sena (2014), com uma análise meramente factual dos conteúdos transacionados entre os empregados de uma ONG - e não dos sócios - mesmo assim sem a compreensão dos impactos desta aprendizagem de vida social e econômica dos seus integrantes.

Esta tese está estruturada em cinco capítulos. No primeiro deles, contextualiza-se empiricamente o tema, com a apresentação sintética de dados do Mapeamento Nacional de Economia Solidária. Faz-se também uma discussão teórica acerca da Economia Solidária e do conceito de Empreendimento Econômico Solidário.

No segundo capítulo, busca-se o fundamento teórico da aprendizagem sob a perspectiva de rede, para que seja possível a inter-relação entre Empreendimento Econômico Solidário e redes sociais de aprendizagem. O tema é abordado com base na Teoria das Redes de Aprendizagem (TRA), sendo apontados e discutidos os principais autores que sustentam a tese e que fundamentam o modelo teórico do estudo.

No terceiro capítulo, é apresentado o percurso metodológico adotado, com a devida teorização metodológica, identificação dos Empreendimentos Econômicos Solidários pesquisados e o delineamento geral da pesquisa.

No quarto capítulo, é realizada a interpretação das aprendizagens em redes de Empreendimentos Econômicos Solidários, com a análise dos atores, processos e estrutura de aprendizagens e dos conteúdos transacionados no âmbito interno e externo.

No quinto capítulo, analisamos os efeitos das redes de aprendizagem nos resultados econômicos e sociais, a partir dos dados gerados pela pesquisa empírica, com sustentação no modelo teórico, e os efeitos nos vetores empreendedor (eficiência e sustentabilidade) e solidário (autogestão e cooperação), bem como nas aprendizagens originadas na relação com a organização que congrega os EES, com empreendimentos congêneres e com a sociedade. Ainda, fazemos a vinculação dos achados com a literatura e apresentamos a interpretação dos dados com base no modelo teórico.

Por fim, nas considerações finais são discutidos mais amplamente os achados da pesquisa, com foco no alcance de seus objetivos específicos, bem como identificadas as lacunas existentes que apontam para futuras agendas de pesquisa.

1. OS EMPREENDIMENTOS DE ECONOMIA SOLIDÁRIA

Esta tese investiga como ocorre a aprendizagem no âmbito de organizações de empreendedorismo econômico solidário, com o foco nas redes sociais de aprendizagem que se estabelecem entre os sujeitos participantes, analisando os seus efeitos nos resultados econômico e social dos membros associados ou cooperados.

Para tanto, apresentamos, inicialmente, o contexto empírico em que estão inseridos o objeto e os principais conceitos e, em seguida, as discussões teóricas acerca do tema para fundamentar a escolha e apontar as razões deste estudo.

1.1. O Contexto da Economia Solidária no Brasil

Segundo Gaiger (2013), o termo Economia Solidária passa a ser expressivo a partir da década de 1990, tendo em vista iniciativas econômicas que surgiram pelo Brasil, sendo reconhecidas por sua forma de associação e experiências cooperativas e de autogestão.

Em junho de 2003, foi instituída no Ministério do Trabalho a SENAES (Secretaria Nacional de Economia Solidária) que, desde a sua criação, propôs realizar um levantamento amplo de informações e criar uma base de dados nacional sobre a Economia Solidária, em razão da demanda pelo movimento da Economia Solidária para o seu reconhecimento e facilitação de implementação de políticas públicas, além de possibilitar um maior fortalecimento da área. Dessa forma, de acordo com o Programa Economia Solidária em Desenvolvimento da Secretaria, iniciou-se, em 2004, o Mapeamento da Economia Solidária no país.⁴

Como resultado deste mapeamento foi criado o SIES (Sistema Nacional de Informações em Economia Solidária), que forma um banco de dados dos empreendimentos de Economia Solidária no Brasil. Este sistema se compõe dos dados dos Empreendimento Econômicos Solidários (EES) e de Entidades de Apoio, Assessoria e Fomento (EAF).⁵

⁴ Disponível em <http://sies.ecosol.org.br/sies>.

⁵ Idem.

Este sistema acaba por apresentar informações sobre a realidade da Economia Solidária e torna-se um instrumento fundamental para se planejar políticas públicas e favorece o reconhecimento da realidade desta forma de geração de emprego e renda.

O primeiro mapeamento realizado em 2005, cuja base de dados foi ampliada em 2007, cadastrou 21.855 empreendimentos em todo o país, sendo 52% de associações, 36,5% de grupos informais e cerca de 10% de cooperativas e somente 1,5% organizados como empresas.

Segundo Ogando (2013), a motivação maior para se organizarem estas associações, além do próprio trabalho associativo, é a obtenção de financiamento para que se possa efetivamente aplicar o empreendedorismo, tanto para adquirir ou para produzir os materiais de uso coletivo para o trabalho, consistindo, em sua maioria, como associações comunitárias de trabalho.

Os grupos informais eram empreendimentos ainda em fase de composição ou que se baseavam em produção doméstica, de economia informal, com um reduzido grupo de sócios. Por sua vez, as cooperativas não tinham um tipo específico de EES, sendo compostas por cooperativas de crédito, de profissionais liberais, serviços, de produção fabril, educacional, habitacional, de reciclagem e de produtores rurais (OGANDO, 2013).

Neste primeiro mapeamento, 50% dos empreendimentos estavam na área rural, 33% na área urbana e 17% de forma mista, entre rural e urbana. Reflete o que foi declarado, pois 55% dedicava à atividade rural, como agricultura, pecuária, pesca e extrativismo. Os empreendimentos urbanos, majoritariamente promovem atividades de produção e prestação de serviços, ligadas à alimentação, confecção, artesanato, indústria de transformação, reciclagem, crédito e finanças.

Foram contabilizados aproximadamente 1,35 milhões de associados, sendo que cerca de 470 mil trabalhavam no EES.

Em 2013, foi concluído o segundo Mapeamento da Economia Solidária no Brasil que reuniu aproximadamente 20 mil EES. Gaiger (2013) destaca que este mapeamento ficou abaixo da meta inicial, que era de mapear mais de 30 mil empreendimentos, mas foi um esforço notável em pesquisa social de relevante

importância, sendo que ambos os mapeamentos refletem as lacunas existentes no conhecimento atual sobre a Economia Solidária no Brasil.

Para o autor, faltam informações estatísticas específicas, vez que os levantamentos existentes não oferecem bases amplas de informações e são realizados sem ser de forma contínua e sistemática, dificultando análises comparativas de dados; mesmo se houvesse estatística sistemática, nas condições atuais de conceitos, seria inadequada, pois os empreendimentos adotam os formatos existentes (associação ou cooperativa), exatamente por inexistir alternativas adequadas a outras formas de constituição; e não existe um consenso acerca das formas jurídicas adequadas, pois faltam estabelecer os parâmetros de classificação das organizações econômicas e de iniciativas solidárias.

O segundo mapeamento identificou e validou em sua base de dados 19.708 EES, sendo que 60% são associações, 30,5% são grupos informais e 8,9% são cooperativas e empresas são 0,6%. As atividades mais comuns são a produção (56,2%), o consumo ou uso coletivo de bens e serviços (20%), a comercialização (13,3%) e a prestação de trabalho ou serviços a terceiros (6,6%), a troca (2,2%) e a poupança, crédito e finanças solidárias (1,7%).

O mapeamento teve como foco principal: a) as características gerais e principais mudanças em relação ao primeiro mapeamento; b) tipologias dos EES com base em critérios sociais e econômicos; e c) processos de gênese e de desenvolvimento dos EES (GAIGER *et al.*, 2014).

A motivação que levou à criação do EES pelos sócios está sintetizada no Quadro 1.

Tipo de EES	Motivação
Grupos Informais	Situação de maior precariedade econômica, relacionada a desemprego e insuficiência de renda, com menor objetivo de financiamento ou de ação reativa provocada por políticas públicas.
Associações	Relacionam-se mais frequentemente com fatores externos e com políticas de apoio e financiamento, de assistência social ou outras.
Cooperativas	Respondem a motivações mais variadas. Especialmente, de ganhos maiores para os sócios e de esses se converterem em donos de empreendimento. Em segundo lugar, como uma

Tipo de EES	Motivação
	alternativa de qualificação, atuação profissional, produção ecológica ou como via de recuperação de empresas privadas falidas.

Quadro 1 - Motivações que levaram à criação do EES

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de Gaiger *et al* (2014)

Os EES estão distribuídos nacionalmente, por região, representados no gráfico abaixo.

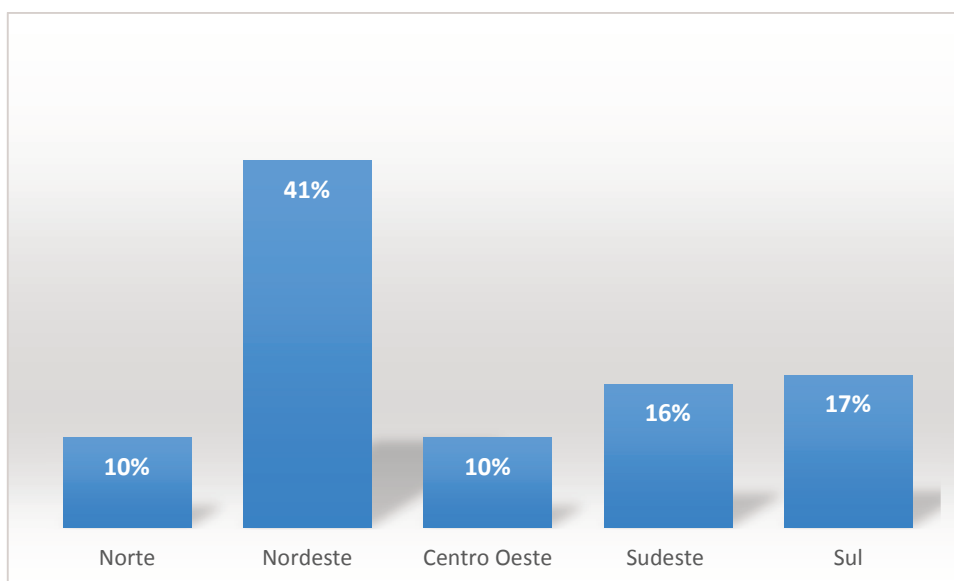


Gráfico 1 - Distribuição dos EES por região

Observa-se que há uma concentração dos EES na região Nordeste, enquanto a região Centro Oeste possui 10% dos coletivos.

De acordo com o mapeamento, a área rural continua sendo majoritária com 54,8% dos EES. A área urbana corresponde a 34,8% e os EES com atuação mista entre área urbana e rural representam 10,4%. Trata-se de uma característica a ser observada na Economia Solidária Brasileira essa diferença de 20% entre rural e urbana, que deve ser considerada.

A distribuição dos EES no espaço rural e urbano varia significativamente entre as regiões, com uma relação de 30% a 70%, como de 19% a 61%, conforme sintetiza a Tabela 1.

Região	Área Rural	Área Rural	Rural e urbana
Norte	41%	50%	9%
Nordeste	72%	19%	9%
Centro Oeste	30%	61%	9%
Sudeste	42%	42%	16%
Sul	54%	33%	13%

Tabela 1 - Áreas de atuação dos EES por região

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de Gaiger *et al.* (2014).

Como o foco deste estudo é a investigação em EES do Distrito Federal, torna-se necessário compreendermos o cenário destes coletivos na região Centro Oeste e, especialmente, nesta Unidade da Federação.

A região Centro Oeste possui 2021 EES identificados pelo mapeamento, sendo que 246 estão no Distrito Federal. O gráfico abaixo representa a área de atuação dos empreendimentos na região Centro Oeste, sendo que 1.082 atuam na área rural, 670 na área urbana e 269 nas áreas rural e urbana, conforme representa o gráfico abaixo.

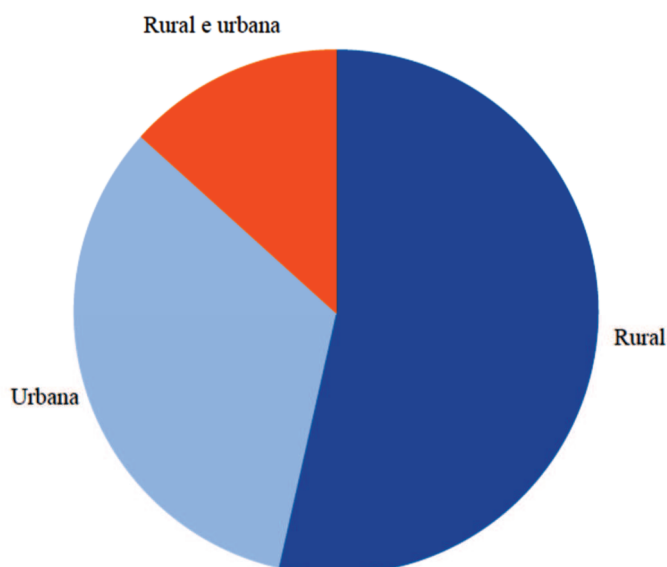


Gráfico 2 - Região Centro Oeste – área de atuação dos EES
Fonte: Atlas Digital da Economia Solidária

No DF, 45 empreendimentos atuam na área rural, 197 na área urbana e 4 de forma mista, como representa o gráfico a seguir.

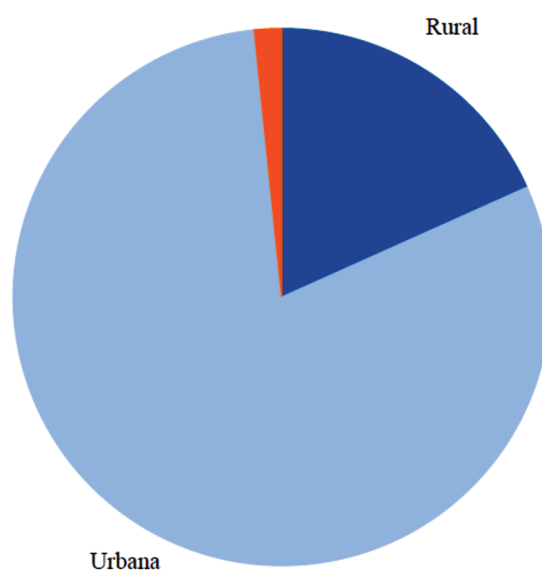


Gráfico 3 - Distrito Federal – área de atuação dos EES
Fonte: Atlas Digital da Economia Solidária

Observa-se que no Distrito Federal, diferentemente da região Centro Oeste e, especialmente, das demais regiões, há uma concentração de 80% dos empreendimentos concentrados na área urbana, o que pode caracterizar estes EES de forma diferenciada dos demais estados.

Quanto à forma de organização, no DF há 120 empreendimentos informais mapeados, 105 associações, 17 cooperativas e 4 sociedades mercantis.

De acordo com o Atlas Digital⁶, o que motivou a criação do EES no Distrito Federal foi a alternativa ao desemprego (138), obtenção de maiores ganhos em um empreendimento associativo (96), uma fonte complementar de renda para os (as) associados (as) (142), desenvolvimento de uma atividade onde todos são donos (133), possibilidade de atuação profissional em atividade econômica específica (78), condição exigida para ter acesso a financiamentos e outros apoios (11), recuperação de empresa privada que faliu ou em processo falimentar (8), motivação social, filantrópica ou religiosa (94), desenvolvimento comunitário de capacidades e potencialidades (87), alternativa organizativa e de qualificação (60), incentivo de

⁶ Disponível em <http://sies.ecosol.org.br/atlas>.

política pública (governo) (23), organização econômica de beneficiários de políticas públicas (13), fortalecimento de grupo étnico (20), produção ou comercialização de produtos orgânicos ou ecológicos (21), outro (27).

Fica evidente que é marcante a procura pelo EES em razão do desemprego, mas também por visão empreendedora, como oportunidade de melhoria de rendimentos, ou como fonte complementar de renda.

Quanto à oportunidade de aprendizagem formal no EES, a Tabela 2 representa se o empreendimento teve acesso a algum tipo de apoio.

Tipo de Assistência, assessoria ou capacitação	Quantitativo de EES	de %
Assistência técnica e/ou gerencial	39	21%
Qualificação profissional, técnica, gerencial	50	27%
Formação sócio-política (autogestão, cooperativismo, Economia Solidária)	25	13,5%
Assistência jurídica	5	2,7%
Assessoria em marketing e na comercialização de produtos e serviços	12	6,5%
Diagnóstico, planejamento e análise de viabilidade econômica	15	8,2%
Assessoria na constituição, formalização ou registro	10	5,4%
Elaboração de projetos	14	7,5%
Incubação	15	8,2%
TOTAL	185	100%

Tabela 2 - Assistência, assessoria ou capacitação aos EES do DF
Fonte: Atlas Digital da Economia Solidária

No DF, 185 EES foram atendidos por algum tipo de assessoria, assistência ou capacitação, sendo que 48% receberam assistência técnica e/ou gerencial e qualificação profissional, técnica e gerencial, como, ainda, 13,5% receberam formação sócio-política. Isto demonstra que há processos formais de aprendizagem no âmbito destes coletivos.

Este é o contexto dos EES no Distrito Federal, ou seja, são 246 coletivos, concentrados em 80% em espaços urbanos, em sua maioria, empreendimentos

informais (120) e associações (105), criados como forma de melhoria das condições sociais dos sócios ou como oportunidade de empreendedorismo. Por sua vez, 165 empreendimentos atuam na produção ou produção e comercialização, 17 em comercialização e organização da comercialização, 28 em prestação de serviços a terceiros, 1 em poupança, crédito ou finanças solidárias e 33 em consumo, uso coletivo de bens e serviços pelos sócios.

Percebemos, portanto, que no DF os EES atuam em espaços urbanos, têm foco na produção ou produção e comercialização, são majoritariamente informais. Essa breve contextualização, permitiu-nos definir o foco dos empreendimentos a serem pesquisados, conforme será descrito no Capítulo 3.

Compreendido como os EES estão estruturados no Brasil e no Distrito Federal, é imprescindível analisarmos o contexto teórico da Economia Solidária, para que possamos discutir seus conceitos e eventuais críticas para fundamentarmos a nossa pesquisa de campo, o que faremos a seguir.

1.2. Contexto teórico da Economia Solidária

Para analisarmos como a aprendizagem ocorre em EES e se tem efeito em seus resultados, torna-se necessário compreendermos como a Economia Solidária surge no Brasil e quais as abordagens conceituais e teóricas acerca do tema.

O reconhecimento teórico da Economia Solidária e sua construção conceitual no Brasil se deram a partir dos anos 1990, sendo os principais autores seminais Singer (2002), Gaiger (2004) e França Filho e Laville (2004).

Os trabalhos e pesquisas de referência da área apontam que a solidariedade nos EES se manifesta no engajamento dos sócios, na coletivização dos recursos produtivos e na prática do princípio da equidade (GUERRA, 2002; PINTO, 2006; GAIGER, 2011). Além disso, conforme Gaiger (2013b), ela estimula sistemas de reciprocidade, sendo que experiências de gestão coletiva dão um novo valor ao conceito de justiça e interesse público (GAIGER e LAVILLE, 2009). Por outro lado, lança novos sujeitos no mundo do trabalho, nas estratégias de classe e lutas da cidadania, como atendimento ao desejo de bem-estar, legitimidade e vida significativa (VERONESE, 2008; SANTOS, 2010).

Por ser um campo de práticas com ritmos singulares desde a sua criação, as teorias sobre Economia Solidária tiveram momento de expansão e

retração, não permitindo juízos definitivos, nem promovendo a generalização, abrangendo diferentes abordagens e ênfases como se observa na produção acadêmica brasileira. Em sua origem, as experiências eram compreendidas como ações emergenciais, como resposta pontual para a miséria, e não como uma reação definitiva. De forma gradual, estudos teóricos (RAZETO, 1997; SINGER, 1999; GUERRA, 2002; SANTOS, 2002; CATTANI *et al.*, 2009), como também investigações teóricas (PINTO, 2006; GAIGER, 2004, 2011, 2012), permitiram perceber uma multiplicidade de conceitos que coexistem, referidos a “empreendimentos que primam pela solidariedade induzem ao envolvimento cotidiano dos seus membros, à socialização dos recursos produtivos e à adoção de princípios de equidade” (GAIGER, 2014b, p. 100).

A Economia Solidária é multidimensional, caracterizando-se por sua diversidade, sendo difícil classificá-la pelos esquemas tradicionais. É fundamental discernirmos em que situação as iniciativas de Economia Solidária “representam espaços de alternatividade e se tornam capazes de causar impactos na vida de seus membros, em seus entornos ou em processos mais gerais de desenvolvimento” (GAIGER, 2014b, p. 106).

A Economia Solidária surge como forma alternativa de ocupação e renda diante da crise capitalista, em contextos urbanos de desemprego e informalidade, que promove mudanças neoliberais na economia, com a flexibilização e precarização do trabalho e do aumento do desemprego, conforme apontado por diversos autores (GAIGER, 2012; PASTORINI, 2004; CASTEL, 2004; SOLERA, 2005). Por outro lado, há iniciativas com aspirações mais profundas, sendo aquelas que mais persistem, como, por exemplo, no meio rural em que há um lastro associativo que respalda estas iniciativas.

Adams (2014) aponta que a Economia Solidária é um espaço coletivo de resistência à mundialização capitalista com a participação de atores e projetos emancipadores, sendo uma tendência de organização de trabalhadores, frente às transformações do mundo do trabalho, no contexto da flexibilização do trabalho, da terceirização e precarização do trabalho.

Todavia, a Economia Solidária, por ter como valor o protagonismo coletivo, enfrenta várias barreiras, pois ao mesmo tempo que apresenta uma nova

possibilidade aos sujeitos, a fragilidade dos recursos limitados obstaculiza o seu desenvolvimento (GAIGER, 2011).

Gaiger (2011b) aponta que o conceito de Economia Solidária abrange:

Um conjunto de experiências econômicas levadas a cabo por inúmeros grupos sociais, havendo sua progressiva multiplicação e diversificação [...] Tais experiências caracterizam-se por algum grau de socialização dos meios empregados na atividade econômica, por dispositivos de cooperação no trabalho, pela gestão democrática e participativa e por envolvimento em ações mais amplas, a partir do entorno dos empreendimentos. (GAIGER, 2011b, p. 38).

As investigações realizadas por Gaiger (2015) sobre tema procuraram desenvolver de maneira progressiva um conceito “ideal-típico” de Empreendimento Econômico Solidário, com base em dois vetores: de um lado, o “empreendedorismo” corresponde às práticas que asseguram o funcionamento das atividades produtivas dos EES; de outro lado, o “solidarismo” faz referência aos princípios de práticas de inclusão equitativa dos membros, à participação igualitária dos membros nas decisões e em questões de interesse coletivo. De maneira operacional, os estudos realizados por Gaiger e Correa (2010) e Gaiger (2015) sobre os EES culminaram na avaliação do grau como neles se apresentam “o vetor empreendedor” e o “vetor solidário”. As diversas modelizações avançaram no sentido de desdobrar cada vetor em duas dimensões, o que permitiu um melhor discernimento conceitual, propiciando, no plano empírico a utilização de indicadores observacionais adequados. Os EES, sob esta perspectiva, são dotados ideal-típicamente de uma nova racionalidade, que conjuga ambos os vetores (GAIGER *et al*, 2014).

Com o avanço na pesquisa e na análise dos EES, Gaiger e Correa (2010) apresentam um modelo conceitual e analítico dos EES, no qual cada vetor é composto em duas dimensões:

Vetor	Dimensões	
Vetor Empreendedor	<i>Eficiência</i> – capacidade de preservar-se e consolidar-se em resultado do seu funcionamento	<i>Sustentabilidade</i> – capacidade de gerar condições para seguir funcionando a médio e longo prazo
Vetor Solidário	<i>Autogestão</i> – valores e práticas de democracia, participação e autonomia	<i>Cooperação</i> – valores e práticas de mutualidade, colaboração mútua, compromisso social e gratuidade

Quadro 2 - Modelo conceitual e analítico dos EES

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de Gaiger e Correa (2010) e Gaiger (2015).

No vetor empreendedor, a dimensão eficiência refere-se à capacidade de do EES de se preservar e se consolidar. A dimensão sustentabilidade é entendida como a capacidade de funcionar e de gerir o empreendimento no médio e longo prazo. No vetor solidário, a dimensão autogestão é compreendida como a capacidade do EES ser democrático, de promover a participação dos membros e de ser autônomo, enquanto a dimensão cooperação é percebida como a reciprocidade mútua entre os membros, no sentido de colaborarem uns com os outros, e no tocante ao compromisso social coletivo do EES.

O modelo teórico-analítico que propomos nesta tese direciona-se à análise das aprendizagens que ocorrem nos EES, tendo em vista, particularmente, a forma como as mesmas incidem sobre a racionalidade própria dos EES – entendida a partir da conjunção entre as dimensões e os vetores antes referidos – e promovem o seu desenvolvimento, no nível das organizações e no tocante aos seus integrantes. O modelo proposto por Gaiger e Correa (2010) serve assim como baliza para a análise dos processos e resultados das aprendizagens propiciadas pelas redes, no interior de cada EES e nas relações mútuas que mantêm entre si.

Para que possamos ampliar nossa compreensão sobre o tema, é imprescindível trazermos os conceitos e definições das teorias existentes, por parte de outros autores. Considerar as variadas proposições teóricas existentes na literatura propicia maior fundamentação para a perspectiva que adotamos.

Para Adams (2014), os Empreendimentos Econômicos Solidários – EES - são:

Empreendimentos de trabalho associado que integram a Economia Solidária, para além da resistência – apesar da fragilidade e contradições inerentes a eles -, pretendem cultivar um espaço real de trabalho emancipado: associado, autogestionário, mais autônomo e de caráter não alienado. (ADAMS, 2014, p. 581).

Medeiros e Cunha (2012) realizam uma análise dos conceitos de Economia Solidária propostos por diversos autores, comparando-as e identificando os pontos convergentes ou divergentes como os destacados no quadro seguir:

Autor	Conceitos
Gaiger (2003)	(2000, Denomina empreendimento econômico solidário, apresentando em sua abordagem uma visão mais analítica da Economia Solidária, sobretudo em relação ao nascimento e manutenção dos

Autor	Conceitos
	empreendimentos, a partir de uma perspectiva da organização dos trabalhadores e dos fatores que a cercam.
Singer; (2002)	Souza
França Laville (2004) e França (2006,2007)	Filho, e Filho
	Denominam cooperativa ou empresa solidária, apresentando um olhar mais propositivo e macroestrutural, exibindo uma proposta de reorganização econômica a partir da organização dos trabalhadores na constituição e/ou reorganização de empreendimentos solidários.
	Percebem a Economia Solidária a partir de uma abordagem antropológica, apresentando as possibilidades de uma ressignificação do sentido do agir econômico em sociedade, entendendo-a como uma nova forma de operar a economia, caracterizando-a por apresentar traços significativos que dão subsídios para compreendê-la como uma espécie de novo movimento social

Quadro 3 - Comparação de conceitos de Economia Solidária

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de Medeiros e Cunha (2012)

Todos os conceitos analisados convergem quanto ao fato de a Economia Solidária ser uma forma diferente de reorganização econômica que amplia as possibilidades e significados da economia capitalista mercantil. Ela não objetiva apenas o lucro, mas uma nova maneira de operar a economia por meio de EES, como arranjos sociais comunitários e solidários, que almejam outras dimensões, além do ganho financeiro, como solidariedade, participação, construção coletiva, respeito às diferenças, mutualidade entre outras.

França Filho (2008) sintetiza bem as três formas de economia definidas por Karl Polanyi e apresentadas por Laville (1994): a) uma economia mercantil – mercado autorregulado, com troca impessoal e com equivalência monetária, com registro utilitário; b) uma economia não mercantil – fundada na redistribuição, com uma relação vertical de troca e de caráter obrigatório, vez que o Estado é a instância superior que redistribui os recursos; c) uma economia não monetária – fundada no princípio da reciprocidade, com uma relação de troca orientada, com base na lógica da dívida (Mauss, 2001). Para França Filho (2008, p. 226), no sistema da economia não monetária, “os bens circulam de modo horizontal, e o objetivo da circulação dos bens e/ou serviços vai muito além da satisfação utilitária das necessidades. Trata-se, sobretudo, de perenizar os laços sociais”. De modo ligeiramente diferente, mas não incompatível, Gaiger (2016) assevera que a reciprocidade moderna pode servir-se da economia monetária, não estando restrita à ausência da moeda ou de trocas de bens e serviços praticadas com sua mediação.

A Economia Solidária enseja uma nova perspectiva de mercado e de trocas mercantis, que são características da definição formalista da economia, conforme define Polanyi (2000). Leva, assim, a aproximação da perspectiva substantiva da economia, discutida pelo mesmo autor, calcada na interação entre o homem e a natureza para apropriação dos recursos para satisfação das necessidades humanas.

Nesse sentido, França Filho (2008) apresenta a noção de economia plural, que é adotada como um desdobramento da definição substantiva da economia, tendo em vista que ela admite uma pluralidade de forma de produzir e distribuir riquezas, como forma de superar a visão dominante da economia de mercado, possibilitando, além disso, a percepção de algumas questões singulares próprias às práticas de Economia Solidária.

Gaiger (2004) observa que a Economia Solidária é uma outra instituição social da economia, que tende a diminuir oposições e a mitigar antagonismos entre capital e trabalho, entre o econômico e o social, entre a ética e a economia, entre o interesse próprio e a coletividade. O desafio dos EES é conciliar a exploração dos recursos humanos, materiais e financeiros das pessoas e dos grupos familiares, sem tirar as suas características ou promover alguma desmobilização interna. Trata-se de uma transposição de uma matriz apenas de ajuda mútua e de práticas econômicas habituais para uma nova racionalidade com ação concomitantemente solidária e empreendedora (GAIGER, 2010).

As ações práticas produtivas no âmbito dos EES são diferenciadas e o seus resultados econômico, social e solidário dependem de fatores internos que podem influenciar o seu desempenho. Para Veronese (2008), os empreendimentos que possuem lideranças agregadoras e projetivas têm maior capacidade de enfrentar os desafios do trabalho associativo. Trabalho sobre o tema realizado pela autora destaca como é importante o controle social local pelos atores envolvidos, visando o uso adequado dos recursos do empreendimento.

Pinto (2006), por sua vez, aponta que a cooperação voluntária nesta nova situação de empreender solidariamente, tende a fazer com que o trabalhador se aproprie dos resultados do seu trabalho, constituindo um “círculo virtuoso”, combinando a cor-responsabilização do trabalho com os destinos da iniciativa, bem como a flexibilização das funções dos ritmos de produção. Como consequência,

implica uma maior comunicação com redução de conflitos e dificuldades no processo produtivo, promove a circulação de saberes, há um estímulo moral, além do material. Por outro lado, a Economia Solidária deve ter um caráter de desenvolvimento local, comunitário, atendendo demandas regionais, o que promove a mudança da realidade das pessoas ali inseridas.

França Filho (2004) destaca a complexidade da gestão dos EES, ao se confrontarem com as lógicas plurais de ação organizacional, devido ao hibridismo dos recursos mobilizados nas experiências de Economia Solidária, entre as atividades mercantis, não-mercantis e não-monetárias.

As atividades econômicas decorrentes da Economia Solidária devem ter demandas locais, fomentando cadeias socioprodutivas locais, com demandas conscientes acordadas entre os produtores ou prestadores de serviços locais e consumidores locais (FRANÇA FILHO, 2004). Isso dá um caráter comunitário à Economia Solidária para o desenvolvimento da comunidade local, sem a necessidade de atendimento a grandes demandas do mercado, que visam apenas à troca mercantil. Essa perspectiva reforça o compromisso político da Economia Solidária que é a mudança nas condições de vida, tanto das pessoas envolvidas diretamente nos empreendimentos, quanto da própria realidade local na qual a iniciativa se insere (FRANÇA FILHO, 2004).

Os conceitos aqui discutidos permitem que possamos perceber que a Economia Solidária é uma economia não fundada na prática utilitarista e mercantilista, mas em princípios solidários de autogestão e, sobretudo de equidade e justiça social. Além disso, percebemos que a materialização das práticas ocorre no âmbito de Empreendimentos Econômicos Solidários, que podem ser observados e analisados por meio de modelos analíticos, como o desenvolvido ao longo de pesquisas empíricas por Gaiger (2015) e adotado nesta tese como integrante do modelo teórico proposto no Capítulo 3.

Percebemos que, após discutirmos a origem da Economia Solidária, bem como os seus conceitos, é fundamental promovermos o contraponto com a crítica existente a essa outra economia e como se desenvolve a educação no seu âmbito, ponto fulcral para se perceber como as aprendizagens se desenvolvem.

1.3. Análise crítica da Economia Solidária

As mudanças ocorridas no mundo do trabalho - com práticas neoliberais que fortaleceram a ideia de que se torna necessário um maior empenho individual do trabalhador, muitas vezes com características empreendedoras - promoveram a formulação de um novo tipo de trabalho, flexível, desregulamentado e “autônomo”, mediado por novas formas de contratação diferentes daquela assalariada. Surgem, então, políticas públicas de desregulamentação do mercado de trabalho, de fomento e incentivo aos microempreendimentos, com financiamentos e linhas de crédito, que levaram muitos trabalhadores a aderirem a este novo modelo de trabalho. No entanto, aqueles trabalhadores menos qualificados foram forçados à informalidade, como forma de sobrevivência.

Neste contexto, aponta Lima (2010), o trabalhador no Brasil, associa-se a cooperativas como forma de ter autonomia e democratização, vez que estes empreendimentos, em tese, adotam formas autogestionárias, o que possibilitaria o fim de subordinação de trabalho e, por outro lado, como forma alternativa em momentos de desemprego, diminuindo os encargos que uma empresa teria ao contratar diretamente um empregado⁷. Contudo, tal estratégia pode converter-se em um tipo de precarização da mão de obra, pois as próprias empresas incentivam os seus colaboradores a se tornarem membros de cooperativas para serem contratados de forma indireta para desempenhar as mesmas funções e atribuições anteriores, mas sem os encargos sociais decorrentes de uma contratação direta e, por seu turno, sem as garantias e proteções trabalhistas para o empregado, agora um cooperado.

Lima (2010) reforça que o crescimento do número de cooperativas é resultante de políticas de geração de renda, voltadas a populações excluídas do mercado de trabalho. Entre estas, destacam-se as cooperativas de coleta e reciclagem de lixo como exemplo de cooperativas sociais ou populares, sendo que:

O coletivo de trabalhadores tende a apresentar problemas de disciplina e falta de participação, favorecendo o surgimento de novas hierarquias baseadas na separação entre os trabalhadores que ocupam atividades administrativas e os que se ocupam da produção. Em níveis distintos, o mesmo ocorre em cooperativas originárias de outros formatos. Em pequenos empreendimentos cooperativos, a falta

⁷ Ressaltamos que autor se refere especificamente à economia solidária urbana, principalmente a cooperativas de trabalho e grupos informais, não podendo generalizar suas considerações a toda Economia Solidária.

de capital, a quase impossibilidade ou, pelo menos, grande dificuldade de trabalhar com produtos próprios, a ausência de confiança entre os próprios trabalhadores e, em alguns casos, a manutenção da dependência de órgãos de incubação, são responsáveis pela alta mortalidade desses empreendimentos (LIMA, 2010, p. 183).

Dessa forma, fica evidente que, na prática, existem dificuldades em implementar ações de produção ou prestação de serviços em EES, que sejam de autogestão, democráticas e com participação igualitária de todos os membros associados. Há aspectos de confiança, de financiamento, de domínio das técnicas produtivas que impactam na sobrevivência do empreendimento.

Lima (2010) aponta dois pontos que marcam consideravelmente esta questão: i) a cultura do trabalho, marcada pelo assalariamento, não favorece muito a participação democrática, já que parte dos trabalhadores considera que a gestão não é seu problema; ii) a subordinação, em grande medida, dessas cooperativas ao mercado competitivo, compromete sua autonomia pelas necessidades de adequação de padrões produtivos e formas de organização do trabalho similares a empresas regulares como forma de sobrevivência.

Holzmann (2013) argumenta que a organização econômica atual leva o trabalhador à condição de autônomo ou trabalhador por conta própria no Brasil em substituição ao contrato estável de trabalho, o que não deixa de ser uma submissão à lógica, ao controle e à exploração do capital sob uma disfarçada autonomia. Mesmo na modalidade de coletivos, como cooperativas, por exemplo, continuam a serviço do capital. Esses trabalhadores por conta própria dificilmente poderão ser considerados os empreendedores da perspectiva liberal, pois, ao contrário, são, na maioria, trabalhadores sem proteções laborais. Mais de 80% deles não contribuem para a previdência social, cujo efeito é a ausência de garantias futuras, como acesso à aposentadoria, e vulnerabilidade a eventos que os impeçam, permanente ou temporariamente, de continuarem trabalhando e obterem algum rendimento.

Lima, Araújo e Rodrigues (2011), ao analisarem o perfil de EES buscando verificar como são organizados, seus indicadores de gestão participativa, sustentabilidade e suas possibilidades de garantir inserção social, perceberam que empreendimentos solidários respondem mais a políticas compensatórias do que efetivamente a uma alternativa ao emprego formal ou assalariado. Além disso, os

valores de solidariedade permanecem sendo o maior desafio que podemos atribuir, talvez, ao caráter recente do movimento e da organização dos empreendimentos.

Lima, Araújo e Rodrigues (2011) afirmam que, majoritariamente, os empreendimentos têm uma formação e composição precária, sendo a sua viabilidade e sustentabilidade um desafio. Devem ser expandidas políticas sociais na área da Economia Solidária, mas não como assistencialismo, que permitam não apenas uma alternativa de emprego, mas como forma de inserir socialmente os trabalhadores em espaços produtivos e de discussão política, com formação técnica e associativa, que possibilitem o retorno ao mercado de trabalho ou o desenvolvimento de atividades que lhes sustentem. Assim, “mais que alternativa ao trabalho assalariado, a proposta busca se constituir em alternativa à precariedade das condições de vida e trabalho para trabalhadores excluídos do mercado” (LIMA; ARAÚJO; RODRIGUES, 2013, p. 142). Percebemos que esta perspectiva, todavia, tem como foco trabalhadores de centros urbanos industrializados, o que pode levar ao equívoco de analisar os EES apenas sob esta ótica. Por outro lado, trabalhadores assalariados pouco qualificados e em setores competitivos também ficam em situação precária e até mesmo aviltante.

Leite (2009) aponta que os críticos à Economia Solidária não são tão profícuos como os defensores, sendo que a questão central que os une é não acreditarem na capacidade das cooperativas de se tornarem uma experiência social com importância e com base em outros princípios capitalistas, em razão das barreiras enfrentadas por elas nos campos tecnológico, de capital e de mercado., pois não percebem estes empreendimentos competitivos e preparados para enfrentar de forma igualitária as empresas capitalistas. Paul Singer (1999), ao contrário, depositava grande esperança no formato cooperativo de organização econômica.

As ponderações acerca da efetividade da Economia Solidária fornecem elementos que balizam a pesquisa e, sobretudo, permitem compreender as eventuais limitações desta forma alternativa de economia na inclusão social, assim como na autogestão e distribuição igualitária de resultados dos EES.

1.4. A Educação na Economia Solidária

O movimento de educação popular se inicia no Brasil nos anos 1960, coincidente com a grande mobilização popular em que estava inserida a educação, em especial com foco na alfabetização de adultos (STRECK, 2010). A educação

popular surge de forma marginal, geralmente contrária à educação formal (STRECK, 2006).

Ao longo do tempo, há um distanciamento da educação popular com os movimentos sociais, em especial em razão da onda neoliberal dos anos 1990, ocorrendo, atualmente, um reencontro com contorno mais definidos, conforme aponta Streck (2010), o que pode ser refletido nas ações educativas existentes nos EES.

Streck (2006, p. 273) afirma que “a educação sozinha não transforma o mundo, mas que sem a educação também não haverá transformação”. Não tem como negar que a educação é fundamental para a melhoria das condições de vida das pessoas.

Adams (2014) aponta que o trabalho associado tem um potencial emancipador e que todos os ambientes apresentam a capacidade de educar, mas depende da percepção e relação dos sujeitos com eles. Portanto, o trabalho associado permite esse fluxo de relação que originam processos econômicos-educativos que são capazes de modificar o *ethos* individual e coletivo.

Há duas visões na formação em Economia Solidária: i) formação técnica (gestão, produção, comercialização, crédito entre outros); ii) e projeto ético-político. Ora, é importante tanto a geração de resultados econômicos como a realização de práticas solidárias e democráticas. Somente solidariedade não garante emancipação social, mas deve ocorrer o rompimento da cultura da dependência (ADAMS, 2014).

Tiriba e Fischer (2013) esclarecem, com fundamento em Mészáros (2002), que o trabalho constitui como mediação entre seres humanos e natureza, sendo que as relações são baseadas em mediações: i) de primeira ordem, em que não se verifica a apropriação dos meios de produção e exploração dos seres humanos pelos seres humanos; e ii) de segunda ordem, em que os processos educativos buscam subordinar a vida social ao imperativo da produtividade do capital.

Para as autoras, atualmente, vivemos entrelaçados por mediações de primeira e segunda ordem, em que estão presentes três espaços/tempos do trabalho, em que estão presentes elementos da produção associada e da autogestão do trabalho e da vida social. Estes espaços são:

- a) Espaços/tempos revolucionários – produção de mudanças estruturais na sociedade.

- b) Espaços/tempos da crise do capital e trabalho assalariado – com estratégias associativas de Economia Solidária; e
- c) Espaços/tempos das culturas milenares das comunidades e povos tradicionais.

A educação deve ser considerada como prática social mediadora e elementos da cultura do trabalho, sendo importante aprofundar os estudos sobre o espaço/tempo de produzir a vida associativamente para que se entendam os nexos existentes entre economia e cultura nas relações sociais não capitalistas (TIRIBA e FISCHER, 2014).

Vygotsky (2002) descreve que o sujeito é constituído na relação social do processo de socialização, pois, ao constituir o conhecimento, o ser humano tem um acesso mediado ao objeto. O indivíduo aprende por meio de sua inserção na sociedade, da sua interação com outros indivíduos. Dessa forma, o contexto social é o lugar onde se dá a construção do conhecimento mediado.

Para Tiriba (2015), na produção associada no contexto capitalista vive-se, ainda, a ameaça de mediações de segunda ordem, persistindo a acumulação flexível mesclada com elementos de produção associada e autogestão. Neste contexto, os processos educativos, formam sujeitos de forma contraditória entre a socialização do capital e formas alternativas de valorização do trabalho.

Neste sentido, a Teoria dos *Entitlements*, de Armatya Sen (2010), reconhece que o empoderamento das pessoas se dá por meio do conhecimento, sendo que a capacidade e habilidade de converter oportunidades em ativos perpassam o empoderamento e os direitos, que podem acontecer de forma verticalizada (de cima para baixo) ou horizontalizada (redes sociais, participação, laços comunitários solidários, inventividade pessoal).

Percebemos que esta é uma perspectiva que se propõe ao desenvolvimento de sujeitos, empoderando-os, mas não permite compreender se defende apenas a uma mediação de segunda ordem, com a continuidade da exploração do trabalho assalariado, ou se permite a mediação de primeira ordem, com a socialização do capital, por meio da solidariedade. Ambas as situações são possíveis em processos de aprendizagem em EES.

Freire (2002) apresenta uma pedagogia da autonomia, fundada em uma prática calcada no respeito, na ética e na autonomia do próprio educando. A educação é um processo de emancipação da pessoa, tornando construtora da sua própria história. A autonomia é a condição sócio histórica de uma sociedade ou pessoa que se libertou, se emancipou, das opressões restritivas ou que anulavam sua liberdade de determinação. Ela permite a libertação das estruturas opressoras.

Portanto, a educação na Economia Solidária deve ser pautada na emancipação dos sujeitos para sua autonomia, aplicação dos princípios da solidariedade e autogestão, superando a perspectiva meramente utilitarista da educação, como forma de continuar a exploração do trabalho pelo capital. Dessa forma, compreendemos que a educação na Economia Solidária ocorre tanto de maneira formal, por meio de processos sistematizados de aprendizagem, mas, sobretudo, nas relações informais, no convívio cotidiano, que permitem aprendizados significativos que possam ter sentido para existência dos sujeitos e tenham efeitos no seu desenvolvimento pessoal, social, econômico e cultural, incluindo-o socialmente e permitindo a sua emancipação social. Nessa perspectiva que realizamos a pesquisa e analisamos os efeitos das aprendizagens existentes nas redes de aprendizagem existentes nos EES.

2. APRENDIZAGEM SOB A PERSPECTIVA DE REDE

Por ser um tema ainda não muito explorado, realizamos consulta, por meio do Portal de Periódicos da CAPES, para identificar a produção científica internacional e brasileira que trata sobre redes de aprendizagem, especificamente que tenha abordado a Teoria das Redes de Aprendizagem ou relacionassem redes sociais e aprendizagem, que serão apresentadas a seguir e, de forma mais aprofundada, será discutida a questão teórica das redes de aprendizagem e seus efeitos.

Na literatura internacional, adotando como critério de busca as palavras *learning network theory*; na área de Ciências Sociais Aplicadas, foram identificados 17 artigos publicados de 2000 a 2017. Na literatura brasileira, por sua vez, adotando como critérios de busca as palavras *rede de aprendizagem e redes de aprendizagem*, encontramos 8 artigos publicados no mesmo período, sendo todos analisados, buscando relacioná-los aos temas e incorporados, quando pertinentes, na revisão da literatura. Ressaltamos que há vários artigos sobre redes sociais, mas apenas os destacados abaixo possuem relação com o tema abordado nesta tese.

Além destes, incluímos outros estudos publicados, localizados por meio da base de dados do Scielo ou em meio impresso, disponibilizados em estudos realizados anteriormente pelo autor, que sustentaram a revisão da literatura. Após a identificação dos artigos, optamos pela seleção daqueles que descrevessem estudos empíricos que abordaram a Teoria das Redes de Aprendizagem ou relacionassem redes sociais e aprendizagem, que descrevemos a seguir.

Borgatti e Cross (2003) objetivaram propor um modelo de busca de informações que ocorre em função de saber e valorizar o que esse indivíduo sabe, conseguir acesso sobre esse conhecimento que o indivíduo possui, e perceber se a busca dessa informação não será muito dispendiosa. Esses autores desenvolveram um instrumento de coleta de dados sobre redes sociais, no qual definem quatro variáveis que influenciam a procura de informações: Conhecimento, Valor, Acesso e Custo.

Os autores coletaram os dados da rede social em duas organizações diferentes. O primeiro foi um grupo de 37 cientistas da informação (16 homens e 21 mulheres) em uma organização mundial da indústria farmacêutica, cuja função principal era a realização de pesquisa secundária para apoiar o desenvolvimento de

drogas. O segundo grupo foi composto em função de uma pesquisa genômica em uma organização global farmacêutica diferente. Este era um grupo de 35 pesquisadores (16 homens e 19 mulheres), cuja função principal era desenvolver novas aplicações farmacêuticas. Foram realizadas entrevistas preliminares e, posteriormente, enviados questionários.

O estudo oferece evidências de pelo menos três características do comportamento na de busca de informação: (1) saber o que outra pessoa sabe (2), valorizar o que outra pessoa sabe em relação ao próprio trabalho, e (3), ser capaz de conquistar com o passar do tempo o acesso ao pensamento da pessoa.

Haythornthwaite (2006) examinou empiricamente os tipos de interações que ocorrem em equipes de pesquisa que possuem colaboração interdisciplinar e objetivou descrever como são as redes sociais dos membros dessas equipes. O estudo teve a intenção de alcançar um entendimento sobre os tipos de informação e conhecimento que estão circulando em tais redes e sustentando pesquisas interdisciplinares e equipes colaborativas.

A autora coletou dados por meio de entrevistas e questionários de três equipes, identificadas como a Equipe de Ciência, Equipe de Ciências Sociais e Equipe de Educação.

Os resultados do estudo apontaram que a maioria dos membros das equipes estudadas está aprendendo algo com alguém (além da pesquisa em si), tendo a aprendizagem surgido como parte substancial daquilo que sustenta as relações estabelecidas no âmbito dessas equipes. Os conteúdos identificados como aprendidos foram reunidos em nove categorias: fato – abrange conhecimentos e fatos de um campo específico de conhecimento; processo – inclui processos e práticas necessários ao trabalho em equipe; método – competências relativas ao uso de método ou abordagem específicos; pesquisa – aborda colaboração e trabalho em conjunto em projetos de pesquisa; tecnologia – competências relativas ao uso de tecnologias computacionais; geração de ideias – inclui práticas que fomentam a geração de ideias; socialização – abrange atividades que contribuem para a socialização na profissão; networking – formação de redes sociais; administração – competências relativas à realização de tarefas administrativas relacionadas ao projeto de pesquisa.

Poell e Marsick (2009) realizaram um estudo transversal em que analisaram dados nos Estados Unidos e na Holanda por meio de duas diferentes perspectivas teóricas (Teoria das Redes de Aprendizagem e Teoria Pragmático Crítica) sobre a aprendizagem baseada em projetos. Foram realizados estudos de casos múltiplos comparativamente entre dois projetos de aprendizagem em contextos organizacionais em ambos os países, com 40 entrevistas nos Estados Unidos e 7 entrevistas na Holanda.

O estudo concluiu que em ambos os casos, embora compartilhem similaridades, foram encontradas diferenças de modo a refletir sua orientação principal e a perspectiva do que tinha sido concebido. O caso dos Estados Unidos teve o desenvolvimento do conhecimento mais explícito e coletivo, ao passo que no projeto de aprendizagem holandês o conhecimento desenvolvido permaneceu mais tácito e individual. Ambos os casos, no entanto, combinaram formas teóricas e práticas de conhecer mais ou menos na mesma extensão. O estudo escreveu, ainda, os pontos fortes e fracos de cada quadro teórico e discutiu um quadro mais abrangente, que leva em conta tanto a aprendizagem individual e organizacional no momento em que a aprendizagem em contextos de trabalho é cada vez mais impulsionada pelo aluno e integrada com o trabalho.

Dois outros estudos (CAMPO *et al*, 2008; SKERLAVAJ; DIMOVSKI, 2006) procuraram compreender aspectos da dinâmica organizacional, relacionados à aprendizagem organizacional a partir dos resultados encontrados em uma pesquisa utilizando análise das redes de aprendizagem. Ambas as pesquisas, independentes e realizadas em empresas diferentes, utilizaram o mesmo procedimento, de cunho exclusivamente quantitativo.

Aos membros das organizações estudadas, foi entregue um esquema de códigos com os nomes e número de identificação de todos os colegas e foi perguntado com quais daqueles colegas ali listados mais aprendiam, indicando que determinassem o nível de relevância que atribuíam a cada colega (em se tratando de relações de aprendizagem), respondendo a um questionário contendo uma escala Likert de cinco itens, 1 significando “eu não aprendo com essa pessoa” e 5 significando “eu aprendo muito com essa pessoa”. Os dois estudos chegaram a conclusões semelhantes, apesar de abordarem organizações diferentes.

Os resultados das pesquisas foram coincidentes em oferecer evidências de algumas variáveis explicativas para a aprendizagem, como, por exemplo, a proximidade física (escritório, departamento ou edifício), a complementaridade entre os conhecimentos possuídos pelos indivíduos e as similaridades em seus níveis de expertise.

Koornneef *et al.* (2005) realizaram um estudo, utilizando a TRA, em que analisaram qualitativamente 18 entrevistas em profundidade com profissionais de Gestão de Pessoas do Sul da Austrália. Corroborando pesquisas anteriores realizadas em outros lugares, este estudo desenvolveu um roteiro de entrevista mais plenamente elaborado e mais estruturado com base na TRA. Apontou que os papéis dos profissionais de Gestão de Pessoas são ainda bastante tradicionais e estão relacionados ao tipo de trabalho, pois os que lidam com o trabalho baseado em equipe desenvolvem tarefas menos tradicionais, enfatizando a aprendizagem continuada, avaliação e atuando como um recurso para a organização.

No Brasil, foi identificado apenas um único estudo encontrado realizado por Odelius e Sena (2014), que identificou redes de aprendizagem em uma organização não governamental, entre 2007 e 2008, caracterizando-as quanto a conteúdos transacionados e processos de aprendizagem. Pesquisa documental e 16 entrevistas forneceram dados que resultaram em 573 conteúdos aprendidos, categorizados *a posteriori* em: comportamentos associados ao ambiente organizacional; conhecimentos e habilidades relativos ao trabalho; e desenvolvimento individual. Entre os processos de aprendizagem identificados estão: atividade, convivência, ensinar, feedback, material, observação e supervisão. As redes de aprendizagem foram analisadas quanto a aspectos estruturais, conteúdos transacionados e processos utilizados.

Todavia, também foi identificada uma pesquisa que, embora não trate de redes de aprendizagem de forma explícita, discute o tema em estudo, desenvolvida por Godói-de Sousa (2014), que investigou se e como ocorre o compartilhamento do conhecimento socialmente produzido nos EES no Brasil. A pesquisa foi realizada aplicando-se um *survey* em duas etapas: a primeira considerou uma amostra de 378 empreendimentos, verificando a continuidade e as principais características dos EES; e a segunda, uma amostra de 32 empreendimentos, analisando se o conhecimento produzido é transferido e compartilhado. Como base para a análise, utilizou-se o

estudo realizado por Souza e Schlemm (2012) sobre aplicações do conhecimento em redes de organizações. Os resultados apontaram muitos desafios a serem enfrentados e os EES pesquisados apresentaram as seguintes características em comum: o vínculo criado com seus componentes é espontâneo; o trabalho que esses realizam, isoladamente, é significativo; as prescrições são mínimas e se restringem a um estatuto baseado na legislação; as normas de funcionamento apenas obedecem a uma exigência legal e não são compartilhadas por todos os associados, razão pela qual não há o comprometimento desses para com o empreendimento.

Após este levantamento e análise da literatura sobre o tema, necessitamos fundamentar a aprendizagem sob a perspectiva das redes sociais existentes nos EES, sendo necessário compreendermos os pressupostos teóricos da aprendizagem organizacional, das redes de aprendizagem e da Teoria das Redes de Aprendizagem. São estes princípios da teoria organizacional que irão fundamentar a pesquisa social desta tese, pois faz uma análise sob a ótica das aprendizagens no âmbito das organizações (o caso de um EES), com descrição das aprendizagens oriundas das interações sociais tanto em processos de aprendizagem formais quanto informais.

Esta base teórica permite o levantamento de dados que possibilitaram a interpretação das aprendizagens desenvolvidas nos EES e do efeito resultante destes processos de aprendizagem. Para que possamos discutir as redes sociais e a Teoria de Rede de Redes de Aprendizagem (TRA), faremos uma contextualização e conceituação de aprendizagem organizacional, constructo fundamental para compreendermos a dinâmica das aprendizagens em organizações, como é um Empreendimento Econômico Solidário.

2.1. Aprendizagem Organizacional

A Aprendizagem Organizacional (AO) é um tema que usa conhecimentos oriundos de outras ciências com o propósito de compreendê-lo e apurar a problemática que o envolve, como a resposta aos critérios de cientificidade, enriquecer os seus instrumentos conceituais e aperfeiçoar suas técnicas de investigação (SERVA; DIAS; ALPERSTEDT, 2010). Compreendemos organização, nesta tese, como “um sistema planejado de esforço cooperativo no qual cada participante tem um papel definido a desempenhar e deveres e tarefas a executar”

(CURY, 2000, p. 116). A aprendizagem organizacional (AO), portanto, é conjunto de aprendizagens desenvolvidas no âmbito das organizações.

Neste sentido, Antonello e Godoy (2010) abordam que a AO envolve diversos campos teóricos: psicológicos, sociológicos, culturais, históricos e econômicos, conforme sintetiza o Quadro 4.

Perspectiva	Abordagem
Psicológica	Baseia-se na perspectiva de que o aumento do conhecimento organizacional está calcado na aquisição de conhecimentos dos indivíduos na organização.
Sociológica	Pressupõe que toda atividade na vida individual é uma possibilidade para aprendizagem e que a aprendizagem em contextos sociais casuais é da mesma forma relevante como experiências de aprendizagem formais.
Cultural	Focaliza o coletivo nas ações e interações, nos objetos e na linguagem destas ações, em conjunto com os significados dos artefatos construídos pelos atores.
Histórica	Prevê que as organizações devem fazer uso de sua história para a ampliação de seu conhecimento coletivo armazenado evitando prender-se a práticas obsoletas passadas, desconsiderando novas aprendizagens e oportunidades.
Econômica	Utiliza-se dos <i>insights</i> sobre a natureza e as fontes de aprendizagem para explorar como processos internos da firma afetam a habilidade das organizações desenvolverem e explorarem diferentes formas de conhecimento, tanto as novas quanto as existentes.
Ciência da Administração	Baseia-se no modelo proposto por Pawlowsky (2003), abrangendo as perspectivas cognitiva e do conhecimento; a tomada de decisão organizacional e adaptação; assim como a teoria de sistemas; e aprendizagem na ação

Quadro 4 - Campos teóricos da Aprendizagem Organizacional

Fonte: elaborado pelo autor, baseado em Antonello e Godoy (2010).

Por outro lado, os estudos sobre o tema têm evoluído muito em anos recentes, gerando ampla e complexa literatura, o que indica que a aprendizagem é um processo complexo, plurideterminado, que necessita um esforço interdisciplinar para buscar uma equação das várias questões teóricas e empíricas que permeiam o tema (BASTOS; GONDIN; LOIOLA, 2004).

Uma corrente teórica aponta que essencial para a ação de aprendizagem é a ideia de que a mesma ocorre por meio da representação. A ideia básica é que a

compreensão do conteúdo é reforçada por meio de um processo de reflexão que se segue à ação. Aprendizagem cognitiva pura pode ser memorizada, mas não permite a compreensão. A reflexão sobre as próprias experiências é necessária para a ação relevante da aprendizagem. Assim, é necessário compreender a aprendizagem não só como uma questão de aprendizagem cognitiva, mas também de valores, emoção e comportamento (PAWLOWSKY, 2003).

Para Brandão (2008), a aprendizagem implica mudança de conhecimento, habilidades e atitudes. No ambiente organizacional, a aprendizagem objetiva provocar mudanças no nível da cognição, da psicomotricidade e das atitudes (SONNENTAG *et al.*, 2004). Nesta visão, portanto, os conteúdos aprendidos pela pessoa (conhecimentos, habilidades e atitudes) tornam-se elementos que constituem a sua competência (BRANDÃO, 2008). Aprender algo novo revela uma nova competência, tendo em vista que modificou a sua atuação. A aprendizagem representaria o processo pelo qual se desenvolve a competência, enquanto o desempenho do indivíduo no trabalho representaria uma manifestação de suas competências, uma externalização do que a pessoa aprendeu no decorrer sua vida (FREITAS; BRANDÃO, 2005). Assim, a competência associa-se à noção de aprendizagem, pois é resultado da aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes recebidos pelo indivíduo em processos de aprendizagem, sejam eles naturais ou induzidos (BRANDÃO, 2007).

Uma visão mais recente é a de que a aprendizagem pode estar baseada nas redes sociais que ajudam a identificar ou repensar problemas, legitimar ideias e ações, oferecer uma abordagem crítica e descobrir oportunidades (FLIASTER *et al.*, 2008). Para os autores, a aprendizagem pode ser baseada nas redes sociais, que ajudam a identificar ou repensar problemas, legitimar ideias e ações, possibilitando uma abordagem crítica e que evidencie oportunidades.

No pensamento de aprendizagem organizacional atual, duas perspectivas contrastantes colidem. Na perspectiva de aquisição, a mente é vista como sendo um recipiente, conhecimento como uma substância e a aprendizagem como a transferência e adição de substância para a mente, enquanto que a perspectiva da participação deriva de estudos de aprendizagem em que nenhum ensinamento foi observado e entende a aprendizagem como participação em comunidades de prática (LAVE; WENGER, 1991).

Lave e Wenger (1991) adicionam a perspectiva rede de aprendizagem, a qual combina os dois primeiros em termos de conteúdo e método de aprendizagem, enquanto os atualiza em termos de visão da organização.

Para que o tema seja melhor explorado e compreendido, faremos a seguir uma discussão que busque contrastar as perspectivas de aquisição e de participação para a aprendizagem organizacional e desenvolver uma perspectiva de rede intraorganizacional de aprendizagem.

Críticas às perspectivas de aquisição (mente como recipiente) e de participação (comunidades de prática) para a compreensão da aprendizagem e propostas para a superação das limitações apontadas foram efetuadas por vários autores, entre os quais Elkjaer (2004), que partiu da teoria pragmática e sugeriu a chamada "terceira via". Esta terceira via buscou fazer uma síntese da perspectiva de participação e comunidades de prática, incluindo elementos da aprendizagem como a aquisição de conhecimentos, bem como habilidades analíticas e de comunicação.

Para Škerlavaj e Dimovski (2007), na perspectiva de rede de aprendizagem intraorganizacional, a síntese da perspectiva de aquisição e da participação precisa ser feita de tal forma que o indivíduo seja reconhecido como uma fonte primária e destino para a aprendizagem, embora reconhecendo que a aprendizagem ocorre principalmente na interação social.

Em tal tentativa, a perspectiva de rede de aprendizagem intraorganizacional se constrói sobre a 'terceira via' de Elkjaer (2004) e atualiza e amplia a compreensão da aprendizagem organizacional, como fenômenos relacionais e de nível individual para vários níveis de pesquisa (individual, em grupo, intraorganizacional e relacionais).

Como síntese, o Quadro 5 contrasta as perspectivas de aquisição e de participação para a aprendizagem organizacional como visto por Elkjaer (2004) e as atualiza com a perspectiva de rede de aprendizagem intraorganizacional. Esta última combina conteúdos de aprendizagem e métodos de ambas as perspectivas anteriores, organiza a aprendizagem organizacional como mundos sociais e aborda a pesquisa em níveis relacional, grupo, individual e intraorganizacional.

	Perspectiva de aquisição	Perspectiva de participação	Perspectiva de rede de aprendizagem
Conteúdo da aprendizagem	Ser especializado e bem informado sobre organizações	Tornar-se um profissional hábil em organizações	Ser especializado e bem informado sobre organizações e tornar-se um profissional hábil em organizações
Método da aprendizagem	Aquisição de habilidades e conhecimentos	Participação em grupos sociais	Aquisição de habilidades e conhecimentos e participação em comunidades de prática
Organização	Sistema	Comunidades de prática	Mundos sociais
Nível de pesquisa	Individual	Relacional	Múltiplos níveis (individual, grupo, intraorganizacional) e nível relacional.

Quadro 5 - Três perspectivas para aprendizagem organizacional

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Elkjaer (2004) e de Skerlavaj e Dimovski (2007)

A aprendizagem se desenvolve no âmbito organizacional na relação entre os sujeitos por meio de programas formais, mas, sobretudo por meio das ações informais, pela troca de experiências e saberes e na construção coletiva de novos conhecimentos. Estas interações se desenvolvem por meio das redes sociais no âmbito interorganizacional, mas também na relação com outros EES, como também com as entidades congregadoras de empreendimentos solidários e com os movimentos da sociedade civil. Neste sentido, Sebara (2013) aponta que nas redes de aprendizagem que prevalece a aprendizagem colaborativa, em que a colaboração, a partilha, a troca de saberes se impõem face ao saber individual.

Buscamos, então, perceber como a aprendizagem organizacional se desenvolve e como as redes sociais existentes em cada organização contribuem para as diversas aprendizagens. Assim, é fundamental que conheçamos a conceituação de rede social.

2.2. Rede Social

Nesta seção, realizamos uma discussão sobre o conceito de rede, ampliando para a compreensão de rede social e rede social de aprendizagem para que, em seguida, possamos discutir a concepção da Teoria das Redes de Aprendizagem.

Mance⁸, que destaca a dimensão de rede da Economia Solidária, apresenta uma retrospectiva do uso da definição de rede por diversos autores, desde o conceito inicial utilizado por Leonhard Euler em 1736 até a perspectiva de Matilde Lima em 2003, em que analisa a coordenação entre instituições sociais. A partir da análise das diversas abordagens, o autor sintetiza os conceitos em:

Rede – conjunto de atores e relações entre eles.

Atores – indivíduos, grupos ou entidades naturais ou sociais

Relações – Medidas quantitativamente e qualitativamente, podendo identificar padrões de vinculação, que podem ser simétricas ou assimétricas; diretas ou indiretas; horizontais ou hierárquicas; recíprocas, intensas, duráveis entre outras.

Situações – colocam o atores em contato.

Laços – diferentes vínculos entre atores relacionados por fluxos.

Mapeamento gráfico – densidade dos laços, extensão das linhas que unem pares de atores e centralidade dos principais atores.

Identificação de subgrupos – feita com base nos laços de frequência entre os atores, na proximidade entre eles e na intensidade de suas relações.

Análise da rede – evidencia propriedades relacionais com ênfase nos laços entre membros (laços diádicos, triádicos e grupais) até chegar ao conjunto de atores mapeados.

Sluzki (1996) define rede social como o conjunto de nós – pessoas, grupos, empresas ou outras instituições – e laços entre os nós. Para o autor, a rede social se organiza pelos atores com os quais o indivíduo interage e considera significativos, correspondendo “ao nicho interpessoal do indivíduo que contribui substancialmente para o seu próprio reconhecimento e auto-imagem” (p.42).

Castells (2016) aponta que a tecnologia da informação revolucionou a forma de organizar a sociedade em rede, sendo que a rede informacional passa a ser o princípio da sociedade contemporânea. Na sociedade informacional os espaços são compreendidos como: i) espaços de fluxos – âmbito eletrônico de conexão de atores

⁸ Disponível em <http://redeescoladegoverno.fdrh.rs.gov.br/conteudo/1602/teorias-de-rede---introducao-conceitual-e-elementos-organizativos---euclides-andre-mance>. Acessado em 30.04.2017.

em rede interativa; e ii) espaços de lugares – territorialidade local onde as pessoas residem, vivem e atuam. Nesta sociedade, a mediação das relações sociais é realizada por tecnologias da informação e comunicação, fazendo a conexão do local ao global, o espaço de fluxos e o espaço de lugares. A economia atual tem com atributo o (a) informacional, pois está focada no conhecimento e informação como base da produção, produtividade e competitividade entre os diversos atores, (b) o global, pois as atividades econômicas dominantes são promovidas de forma global em tempo real e (c) conectadas em redes, tanto no interior das organizações como entre organizações, fornecedores e clientes.

Por sua vez, a Teoria Ator-Rede (TAR) surge no campo de Estudos da Ciência em Tecnologia e busca analisar elementos humanos e não humanos, evitando toda visão compartimentalizada da realidade. Como aponta Melo (2011), a TAR defende de que se as pessoas estabelecem uma rede social, não é somente por elas interagirem apenas com outros seres humanos, mas interagem também com outros materiais, ou seja, a composição do chamado social não são apenas pessoas, mas também máquinas, animais, textos, dinheiro, arquiteturas, laboratórios, instituições. Há uma multiplicidade de materiais heterogêneos conectados em forma de uma rede de múltiplas entradas, que se movimenta e é aberta a novos elementos que podem se associar de forma inédita e inesperada.

Neste estudo, a perspectiva de rede social se coaduna com estes conceitos, tendo em vista que no âmbito de um EES forma-se uma rede social entre os membros, ao mesmo tempo que ela se estende a outros materiais e com outros instituições congêneres.

Essa rede social estabelece diversas conexões que se relacionam de forma contínua e dinâmica, produzindo aprendizagens e conhecimentos coletivos, por meio do contato físico ou mediado por tecnologias, com entradas permanentes e processamentos constantes.

Entretanto, para fundamentar a análise das aprendizagens desenvolvidas nestas conexões, nessa investigação proporemos um modelo teórico calcado na Teoria das Redes de Aprendizagens a partir da compreensão dos efeitos destas aprendizagens nos resultados econômicos e sociais, sob a ótica dos vetores empreendedores e solidários, o que será discutido no capítulo seguinte.

2.3. Redes Sociais de aprendizagem

Borgatti e Foster (2003) afirmam que a década de 1990 viu surgir teorias de rede em praticamente todas as áreas tradicionais de estudos organizacionais, incluindo liderança, poder, volume de negócios, satisfação no trabalho, o desempenho no trabalho, empreendedorismo, relações com os interessados, a utilização do conhecimento, inovação, maximização do lucro, integração vertical, e assim por diante. A caracterização das redes sociais também tem sido utilizada para o estudo de aprendizagem em organizações (SENA, 2010) e compartilhamento de conhecimentos e de informações (VIANA, 2010).

Marteletto e Silva (2004) ressaltam a importância da análise de redes sociais para que se possa compreender o processo de acesso à informação, bem como para o desenvolvimento da sociedade do ponto de vista econômico e social de comunidades e de grupos sociais.

A análise de redes sociais permite, ainda, o desenvolvimento de estudos que demonstrem a interação entre o indivíduo e o meio no qual está inserido, pois existe a possibilidade de se identificar limites e oportunidades dentro das redes; e as redes proporcionam situações que ajudam na identificação e compreensão de atributos e comportamentos (KILDUFF, TSAI, 2003).

Estudo de Odellius e Sena (2014), assim como Škerlavaj e Dimovski (2007), encontrou ser apropriado associar o estudo de redes sociais à teoria de redes de aprendizagem para compreender conteúdos aprendidos, o modo como esses conteúdos foram aprendidos e as relações interpessoais que contribuíram para o aprendizado.

Para Borgatti e Halgin (2011), uma rede consiste em um conjunto de atores ou nós, juntamente com um conjunto de laços de um tipo especificado (como amizade) que os une. A interconexão de laços por meio de pontos finais compartilhados formam caminhos que ligam indiretamente nós que não estão diretamente vinculados. O padrão de laços de uma rede produz uma estrutura particular e nós ocupam posições dentro desta estrutura.

Borgatti e Foster (2003) definem redes sociais como um conjunto de atores ligados por um conjunto de laços. Os atores (muitas vezes chamado de "nós") podem

ser pessoas, equipes, organizações, conceitos etc. Laços conectam pares de atores e podem ser direcionados (ou seja, potencialmente unidirecional, como dar conselhos a alguém) ou não direcionados (como em estar fisicamente próximos) e podem ser dicotômicas (presente ou ausente, como em saber se duas pessoas são amigas ou não) ou valores (medido em uma escala, como na força da amizade).

Para Alcará *et al* (2006), as redes sociais são representadas por atores (nós da rede) que mantêm ligações entre si devido a um objetivo específico, que as movimenta e as potencializa. As relações desenvolvidas nas redes sociais possibilitam o alcance de objetivos comuns e, quando empregadas estrategicamente, podem se tornar uma ferramenta para a competitividade organizacional.

Madariaga Orozco *et al.* (2003) compreendem que o pertencimento a uma rede consolida a interação entre distintos atores, assim como reforça a identidade e a integração social e organizacional, o que é resultante do atributo fundamental da rede, que é a construção de interações para a resolução de problemas e a satisfação de necessidades dentro da participação social.

As redes informais, consideradas também redes sociais, promovem não só a flexibilidade organizacional, a inovação e a eficiência, mas também a qualidade de produtos e serviços em virtude de efetivamente conciliar interesses em prol de uma *expertise* (CROSS *et al*, 2002).

Wasserman e Faust (1994) afirmam que os dados utilizados na análise de rede social são vistos como um sistema social relacional caracterizado por um conjunto de atores e seus laços sociais. Informações adicionais na forma de variáveis de atributos do ator ou relações múltiplas podem fazer parte deste sistema social relacional. Basicamente, podem ter dois níveis de detalhe ao realizar a análise da rede social: pode-se simplesmente estar interessado no conjunto de atores e seus laços sociais ou pode-se relacionar esses dados com atributos dos atores ou dos laços estabelecidos.

As principais medidas de análise das redes sociais e os seus respectivos conceitos são apresentados no Quadro 6:

Medida de análise	Conceito
Ator	Pode ser uma pessoa, um grupo, uma organização.
Centralidade	Conjunto de conceitos que caracterizam a importância estrutural da posição de um nó em uma rede. A centralização é o grau em que a coesão de uma rede é organizada em torno de um determinado ator ou um grupo de atores.
Coesão gráfica	Conjunto de conceitos que caracterizam o grau de conectividade de uma rede, como densidade (a proporção de pares de nós que têm laços), ou a distância média.
Ligação (laço):	Conexão entre atores. Um conjunto específico dessas ligações entre indivíduos de um grupo é chamado de relações, classificados em dois tipos básicos: estados e eventos. Os estados têm continuidade ao longo do tempo. Isto não quer dizer que eles são permanentes, mas sim que eles têm uma persistência em aberto, uma relação visível no cenário estudado. Evento tem um caráter discreto e transitório e pode ser contado ao longo de períodos de tempo.
Tamanho	São todas as ligações efetivas existentes nas redes. Podem ser ligações efetivas (relações reais) ou ligações potenciais (relações latentes).
Densidade	É a proporção entre os laços existentes e todos os laços possíveis. Pode indicar a velocidade e como as informações são passadas e repassadas entre os atores; as possíveis trocas de informações na rede e a quantidade de informação.
Distância Geodésica:	É o menor número de relações entre atores da rede, sendo menor distância entre atores. Ajuda a entender o grau de influência ou coesão.
Fluxos:	É o que passa entre nós enquanto eles interagem, como ideias ou mercadorias.
Índice de coesão	Significa o quanto que a rede está compactada. Demonstra a reciprocidade de laços e a interação dos atores.
Diâmetro da rede	É a maior distância geodésica da rede. Demonstra quantas etapas são necessárias para que a informação atravesse a rede de um extremo para o outro.

Quadro 6 - Principais conceitos das medidas de análise das redes sociais

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de Wasserman e Faust (1999), Silva (2003), Acedo *et al* (2006), Borgatti (2009) e Borgatti e Halgin (2011)

O Quadro 6 sintetiza as medidas de análise das redes sociais, o que corrobora os conceitos sistematizados por Mance⁹.

Com base na Teoria da Rede Social e a partir da perspectiva de rede de aprendizagem intraorganizacional, a Teoria de Redes de Aprendizagem - TRA (VAN

⁹ Disponível em <http://redeescoladegoverno.fdrh.rs.gov.br/conteudo/1602/teorias-de-rede---introducao-conceitual-e-elementos-organizativos---euclides-andre-mance>. Acessado em 30.04.2017.

DER KROGT, 1995) descreve como a aprendizagem é organizada no contexto de organizações de trabalho.

Essa teoria sustenta a análise que faremos das aprendizagens existentes nos EES, sendo discutida de forma mais aprofundada a seguir.

2.4. Teoria de Redes de Aprendizagem

A Teoria de Redes de Aprendizagem considera que há uma rede de aprendizagem operando em cada organização, não sendo um fenômeno restrito a organizações com alguma configuração específica, vez que os indivíduos aprendem em toda e qualquer organização, seja ela hierarquizada ou caótica, representando apenas como a aprendizagem é organizada (POELL *et al*, 2000).

Assim, uma rede de aprendizagem é composta das várias atividades de aprendizagem organizadas pelos membros da organização. O modelo descritivo-interpretativo apresentado por essa teoria possui três componentes básicos: atores, estruturas de aprendizagem, e processos de aprendizagem (POELL *et al*, 2000), sintetizados na Figura 1.



Figura 1 - A rede de aprendizagem de uma organização
Fonte: adaptado de Poell *et al.* (2000) e Sena (2010).

São descritos como funciona, como caracteriza e como se observa cada um dos três componentes básicos para melhor detalhamento do modelo descritivo: atores, processo e estruturas de aprendizagem.

2.4.1. Atores de aprendizagem

O centro de cada rede de aprendizagem são os atores da aprendizagem, isto é, aqueles engajados na organização da aprendizagem. Há atores internos de aprendizagem, como colaboradores, pessoal de formação, gestores em diferentes níveis da estrutura hierárquica, profissionais da área de gestão de pessoas e, ainda, atores externos que podem organizar ações visando à aprendizagem, como associações profissionais, sindicatos, consultores externos, pessoal de formação e autoridades governamentais, que são conhecidos como atores de aprendizagem porque são considerados como partes interessadas que atuam deliberadamente com base em suas próprias teorias e interesses com relação à aprendizagem relacionada ao trabalho (POELL *et al*, 2000).

Portanto, os atores de aprendizagem, para Poell e Van Der Krogt (2003), são indivíduos ou coletivos de pessoas que agem com base em seus próprios pontos de vista e interesses

A Teoria de Redes de Aprendizagem considera os colaboradores que organizam os processos primários de trabalho como atores centrais de aprendizagem, que interagem com os outros atores para organizar as atividades. A aprendizagem ocorre quando os atores adquirem e desenvolvem as teorias de ação (POELL *et al*, 2000).

Para Argyris e Schon (1978), as teorias de ação são o conjunto de valores, conhecimentos e habilidades que lhe possibilitam interpretar situações e agir apropriadamente.

A Teoria de Redes de Aprendizagem particulariza este conceito mais geral e as define como as teorias de ação de uma pessoa que se relaciona especificamente aos processos envolvendo sistemas de aprendizagem. Assim, podem ser definidos como a configuração de princípios, discernimentos, normas, regras, ações e efeitos que direcionam ao mesmo tempo interpretações que os atores

têm do sistema de aprendizagem e suas ações no âmbito deste sistema (VAN DER KROGT, 1998).

As teorias da ação abrangem as normas, ideias e regras que mais ou menos explicitamente orientam e legitimam as ações das pessoas (ARGYRIS E SCHON, 1978; VAN DER KROGT, 1995, 1998), embora os atores não estejam sempre qualificados (ou habilitados) para agir de acordo para suas próprias teorias.

Atores são suscetíveis de ter ideias diferentes sobre quais teorias de ação são relevantes e empregam diferentes estratégias, a fim de adquiri-las ou desenvolvê-las. Por exemplo, enquanto que os gestores podem pensar que os colaboradores devem aprender a ser mais orientados para o cliente, fazendo um curso on-line, os empregados podem expressar a necessidade de obter um conhecimento mais voltado para o produto e buscando por meio do com colegas de outros departamentos. Colaboradores podem mesmo sentir que há um problema na organização, em vez de um problema de aprendizagem, o que poderia ser resolvido, conferindo-lhes uma certa liberdade para a ação, que resulte em enriquecimento do trabalho (POELL *et al*, 2000).

Para Sena (2010), na perspectiva da teoria de redes de aprendizagem, aprender corresponde ao desenvolvimento, pelo indivíduo, das suas próprias teorias a respeito da aprendizagem. As experiências vividas, novas ou antigas, passam a ter significado para o indivíduo ao se integrarem às suas teorias de ação atuais, que, posteriormente, serão ressignificadas ou redefinidas, pois a aprendizagem envolve um processo dinâmico de mútua adaptação entre as teorias de ação existentes e as expectativas vividas.

Dessa forma, há uma percepção e interpretação do contexto pelos indivíduos, engajando-se em atividades de aprendizagem de acordo com suas próprias ideias (implícitas ou explícitas), quanto ao que e como aprender, em função de interesses de aprendizagem comuns, formam grupos de aprendizagem (formais e informais) focados na realização de atividades específicas (SENA, 2010).

2.4.2. Processos de aprendizagem

Os atores de aprendizagem interagem entre si para organizar atividades que dão origem a três processos de aprendizagem: desenvolvimento de políticas de

aprendizagem, desenvolvimento de programas de aprendizagem, e execução de programas de aprendizagem ou trilhas de aprendizagem (POELL *et al*, 2000; VAN DER KROGT, 2007).

O desenvolvimento de políticas de aprendizagem refere-se a atividades que influenciam a direção geral da rede de aprendizagem, isto é, o que as pessoas devem aprender e de que maneira deveriam aprender. As atividades neste processo incluem uma reflexão sobre as necessidades de aprendizagem, discutindo as consequências de inovações de trabalho, enumerando competências disponíveis e requeridas (POELL *et al*, 2000).

Dependendo das características da rede de aprendizagem, as políticas podem não estar previamente definidas, sendo desenvolvidas por intermédio da aprendizagem pela experiência, conforme os programas são executados; podem ser baseadas em novidades que surgem nas profissões dos empregados ou por influência de associações profissionais; podem ficar implícitas do ponto de vista organizacional ou ser desenvolvidas pelos gestores por meio de um planejamento linear das atividades de aprendizagem a serem desempenhadas pelos colaboradores (POELL, 1998).

A teoria das redes de aprendizagem define como criação de programas de aprendizagem a criação de oportunidades de aprendizagem e a combinação de várias atividades de aprendizagem em programas mais ou menos coerentes (POELL; VAN DER KROGT, 2003). Entre os atores da aprendizagem envolvidos nessa criação estão tanto os educadores e treinadores – oriundos ou contratados por departamentos de recursos humanos/gestão de pessoas, quanto os próprios membros e gestores. A aprendizagem em situações cotidianas de trabalho emerge de eventos sociais (bate papo com colegas e gestores), em encontros promovidos para os membros da equipe de trabalho ou em reuniões para tratar de temas específicos (VAN DER KROGT, 2007).

Portanto, o desenvolvimento de programas de aprendizagem compreende o fazer de conjuntos coerentes de atividades, nos quais as pessoas aprendem. As atividades neste processo incluem, por exemplo, a introdução de novos elementos de trabalho, a exploração do mercado de treinamento externo, a criação

de círculo de qualidade de resolução de problemas, encontrando maneiras de permitir que várias atividades se façam valer umas às outras (POELL *et al.*, 2000).

Assim, um programa de aprendizagem pode ser organizado de várias maneiras, podendo ser mais ou menos estruturado, mais ou menos complexo, mais ou menos deliberado, mais ou menos coletivo. Todos os programas de aprendizagem necessariamente envolvem atividades informais no contexto de trabalho, mas podem incluir também algum tipo de atividade de treinamento formal (POELL *et al.*, 2000).

Na execução dos programas de aprendizagem espera-se que as pessoas aprendam. As atividades neste processo incluem trabalho de coaching, resolução de problemas difíceis de trabalho, participação em cursos on-line, pedidos de ajuda para colegas mais experientes, recebimento de instruções de trabalho, e assim por diante (POELL *et al.*, 2000). Assim, a teoria de redes de aprendizagem define uma trilha de aprendizagem do ponto de vista do ator da rede, ou seja, do indivíduo. O conceito se refere a um conjunto de atividades de aprendizagem que ao mesmo tempo têm uma coerência entre si e são significativas para o membro da organização (POELL; VAN DER KROGT, 2007).

A criação e ordenação dessa trilha acontecem ao longo de linhas ou ideias de aprendizagem, usualmente problemas ou temas relevantes para o indivíduo, sendo que há dois componentes que o indivíduo integra em sua trilha de aprendizagem: atividades presentes cujo intuito explícito é de aprender e atividades passadas reconstruídas retrospectivamente cujo papel na aprendizagem do indivíduo é constantemente ressignificado à luz das experiências atuais. Ao alternar entre engajar-se em novas atividades e integrar experiências passadas, o indivíduo vai configurando a sua trilha de aprendizagem e construindo sua coerência e significado (POELL *et al.*, 2000; VAN DER KROGT, 2007).

Para Poell *et al.* (2000) e Van der Krogt (1998, 2007), a perspectiva de aprendizagem adotada pela Teoria das Redes de Aprendizagem postula que aprender é desenvolver suas teorias de ação, que são a maneira pela qual os indivíduos aprendem, de acordo com seus interesses, seus valores e experiências vividas. Organizar a aprendizagem, por meio da criação de trilhas de aprendizagem, é um componente desse aprender. A perspectiva de trilha de aprendizagem considera que a organização é uma constelação dinâmica de vários atores engajados em organizar

a aprendizagem, a qual pode ocorrer por processos estruturados de capacitação ou por meio de processos informais.

A forma como as pessoas aprendem, considerando seus interesses, seus valores e experiências pretéritas, ou seja, como os indivíduos aprendem.

É importante notar que todos os atores participam do desenvolvimento de políticas de aprendizagem, do desenvolvimento de programas de aprendizagem e das trilhas de aprendizagem, embora a participação nem sempre seja equivalente à ação. Deliberadamente abster-se de uma ação, ou pedindo a outros para representar suas ideias em suas ações, também pode ser visto como uma forma de participar de um processo de aprendizagem (POELL *et al*, 2000).

Poell *et al*. (2000) apontam que, na realidade, alguns atores são mais dominantes em alguns processos, dependendo do contexto no qual a rede de aprendizagem opera. Por exemplo, os treinadores (formadores) dominam o desenvolvimento de programas de aprendizagem em um sistema operacional de rede de aprendizagem em regime de trabalho taylorista, enquanto os trabalhadores individuais dominam esse processo em uma rede de aprendizagem mais liberal ao lado de arranjos de trabalho autodirigidos.

Embora os três processos estejam inter-relacionados, não há nenhuma ordem de tempo fixo em que eles devem necessariamente aparecer. Um modelo comumente recomendado é desenvolver políticas de aprendizagem em primeiro lugar, depois de traduzir essas políticas no planejamento de programas de aprendizagem e, finalmente, executar os programas. Por um lado, isso raramente acontece como planejado. Mas, o mais importante, outras formas de inter-relação dos processos parecem igualmente válidas. Por exemplo, as experiências adquiridas durante um desastroso programa de inovação podem ter um forte impacto na política de aprendizagem dentro da organização. Programas de aprendizagem também podem ser desenvolvidos de forma incremental como atividades de aprendizagem que estão ocorrendo, por exemplo, quando os colaboradores estudam um problema complexo de trabalho para os quais nenhuma solução está disponível facilmente. Mais uma vez, as relações entre as políticas de aprendizagem, os programas de aprendizagem e as trilhas de aprendizagem parecem depender do contexto de trabalho em que ocorrem (POELL *et al*, 2000).

Finalmente, deve-se notar que na Teoria das Redes de Aprendizagem conceitos como as atividades de aprendizagem, os processos e estratégias referem-se à organização social em vez de operações mentais. Isso não quer dizer que as atividades mentais, processos e estratégias de aprendizagem são irrelevantes no trabalho relacionado com a aprendizagem. No entanto, a TRA concentra-se principalmente sobre o que acontece entre as pessoas e em como ocorrem as interações sociais, ao invés do que ocorre na mente de uma pessoa.

Os três processos de aprendizagem são apresentados, de forma sintética, no Quadro abaixo.

Processos de aprendizagem	Definição
Políticas de aprendizagem	Atividades que influenciam o direcionamento mais amplo da rede de aprendizagem, isto é, o entendimento a respeito do que os membros da organização deveriam aprender e de que maneiras deveriam aprendê-lo. Atividades nesse processo incluem, entre outras, refletir a respeito de necessidades de aprendizagem, discutir as consequências de inovações no trabalho, listar competências disponíveis e desejáveis.
Programas de aprendizagem	Criação de oportunidades de aprendizagem e a combinação de várias atividades de aprendizagem em programas mais ou menos coerentes. Podem ser organizados de várias maneiras, podendo ser mais ou menos estruturados, mais ou menos complexos, mais ou menos deliberados, mais ou menos coletivos. Envolvem atividades informais no contexto de trabalho, mas podem incluir também algum tipo de atividade de treinamento formal.
Trilhas de aprendizagem (execução)	Conjunto de atividades de aprendizagem que ao mesmo tempo têm uma coerência entre si e são significativas para o membro da organização. Acontece ao longo de linhas ou ideias de aprendizagem, usualmente problemas ou temas relevantes para o indivíduo.

Quadro 7 - Processos de aprendizagem da TRA

Fonte: elaborado pelo autor, adaptado de Poell *et al.* (2000), Poell; Van der Krogt (2007) e Sena (2010).

2.4.3. Estruturas de aprendizagem

À medida que as pessoas interagem para organizar atividades de aprendizagem durante um longo período de tempo, certos padrões mais estáveis tendem a desenvolver. Estas são denominadas estruturas de aprendizagem e podem

ser observadas em uma estrutura de determinado conteúdo, estrutura organizacional e clima de aprendizado (POELL *et al.*, 2000).

A estrutura de conteúdo refere-se ao perfil dos programas de aprendizagem que são realizados, ou seja, a natureza das atividades de aprendizagem que compõem esses programas. As atividades de aprendizagem podem ser mais dirigidas ao aluno ou mais dirigidas ao facilitador, ter lugar no trabalho ou fora do trabalho e centralizar em torno de temas de aprendizagem diferenciados (POELL *et al.*, 2000). Este estudo permitiu ampliar o conceito de conteúdos porque avança no sentido de incorporar os valores, afetividades e subjetividades transacionados na rede de aprendizagem, que têm efeito no desenvolvimento pessoal e profissional das pessoas.

A estrutura organizacional compreende a divisão de tarefas e responsabilidades pelos diversos intervenientes na organização das atividades de aprendizagem, definindo qual o ator tende a desempenhar o papel em qual dos três processos de aprendizagem e quem está autorizado a fazer o quê (POELL; VAN DER KROGT, 2007).

O clima de aprendizagem reflete as normas e valores vigentes em matéria de aprendizagem na organização, definindo quais são as qualificações valorizadas para as pessoas adquirirem e quais são as formas normais de aprendê-las (POELL *et al.*, 2000). São, portanto, as normas e valores a respeito da aprendizagem e sua organização, expressos por meio das ações dos atores (POELL; MOORSEL, 1996). Esses valores e normas determinarão que tipos de relações se estabelecerão na rede, subjazendo-se assim à sua própria estrutura.

Poell *et al.* (2000) e Van Der Krogt (1998, 2007) apontam que a teoria trata o clima como elemento estruturante da rede de aprendizagem enfocando diversos aspectos: subgrupos organizacionais apresentando subculturas de aprendizagem (grupos com normas e valores diferenciados), o caráter dinâmico da rede (que leva as normas e valores a estarem em constante transformação), a importância das relações de poder (que algumas vezes definirão que normas e que valores prevalecerão), a estrutura das tarefas (para certos tipos de trabalho, certas atividades de aprendizagem específicas são consideradas enquanto outras não) e o

comportamento de aprendizagem (as normas e valores determinam as teorias de ação dos atores), entre outros.

2.5. Aplicação da Teoria das Redes de Aprendizagem em Empreendimentos Econômicos Solidários

Deve-se notar que na Teoria das Redes de Aprendizagem conceitos como as atividades de aprendizagem, os processos e estratégias referem-se à organização social em vez de operações mentais. Isso não quer dizer que as atividades mentais, processos e estratégias de aprendizagem sejam irrelevantes no trabalho relacionado com a aprendizagem. No entanto, a TRA concentra-se, como já apontado, principalmente sobre o que acontece entre as pessoas e em como ocorrem as interações sociais, ao invés do que ocorre na mente de uma pessoa (POELL *et al*, 2000).

O funcionamento básico de uma rede de aprendizagem é descrito na Figura 1. A Teoria das Redes de Aprendizagem assume que as pessoas são atores competentes que interagem uns com os outros com base em suas próprias teorias e interesses. Assim, criam processos de aprendizagem que evoluem em estruturas ao longo do tempo. Esses arranjos estruturais, que fornecem o contexto para os membros da organização agirem em ações de pessoas, que, por sua vez, influenciam as pessoas a agir, mas não necessariamente as determinam. Atores têm escolhas, até certa extensão (POELL, VAN DER KROGT, 2007).

A rede de aprendizagem se forma e se desenvolve no âmbito de uma organização, na interação entre as pessoas daquela comunidade local. Portanto, estabelece-se a rede social em que serão realizados processos de aprendizagem por meio de estruturas de aprendizagem, na inter-relação entre os atores sociais presentes.

Dessa forma, em um Empreendimento Econômico Solidário, em que as pessoas se associam com um propósito comum, com mecanismos paritários e participativos de autogestão, visando o bem estar coletivo, forma-se uma rede social interna, com trocas mútuas de aprendizagens e experiências práticas e vividas no âmbito da atividade do empreendimento e, sobretudo, em atividades que aplicam aos princípios de solidariedade, de democracia, de bem estar comum, de trabalho coletivo

e de empoderamento das pessoas, com um sentimento de pertença e de mobilização coletiva.

A Teoria da Rede de Aprendizagem permite compreender as aprendizagens desenvolvidas no circuito interno do EES, os papéis dos atores sociais neste processo e os conteúdos transacionados, ou seja, os saberes compartilhados coletivamente, bem como as estratégias para desenvolvê-los. Todavia, a perspectiva a ser abordada neste estudo deve ampliar a visão acerca da aplicação desta teoria, pois busca extrapolar uma abordagem meramente funcionalista das aprendizagens existentes na rede social interna do EES, visando a uma discussão, à luz da Economia Solidária, acerca de uma possibilidade de uma reprodução ampliada da vida, conceito de José Luis Coraggio, citado por Pinto (2006), e não apenas para acumulação ou resultado econômico, como se o empreendimento tivesse o propósito do lucro.

Trata-se de uma análise muito mais ampla da TRA, em uma perspectiva sociológica, sem estar inserida em um ambiente de economia capitalista, de mercado competitivo e de valores individualistas e consumistas, mas com a análise da cooperação entre seus membros, como espaço de mobilização e construção de estratégias de redes de produção, comercialização, crédito e consumo, conforme aponta Pinto (2006).

Por outro lado, além do âmbito interno do EES, há a formação de redes interorganizacionais, em que também ocorrem aprendizagens entre empreendimentos que sejam entre congêneres, ou na rede que os congregam. Essa abordagem será discutida na próxima seção.

2.6. Rede de Colaboração Solidária e modelo teórico

Mance (2000; 2002) afirma que a Rede de Colaboração Solidária, como categoria analítica, é resultante da reflexão acerca das práticas de atores sociais hodiernos, desde a teoria da complexidade e da filosofia da libertação. É uma estratégia de conexão de empreendimentos econômicos solidários de produção, comercialização, financiamento, consumidores e outras organizações populares, como associações, sindicatos, ONGs entre outros, em um processo de retroalimentação e crescimento coletivo, autossustentável, que se contrapõem ao capitalismo.

Para o autor, são definidos critérios, objetivos e propriedades básicas dessas redes, descritos no Quadro 8.

Elementos da rede	Definições
Crítérios	a) não existir exploração do trabalho, opressão política ou dominação cultural; b) preservação do equilíbrio ecológico dos ecossistemas; c) compartilhamento de parcelas dos excedentes para ampliação da rede; e d) autodeterminação os fins e autogestão dos meios, de forma cooperativa e colaborativa
Objetivos	a) produzir o que consomem no mercado capitalista; b) corrigir fluxos de valores, para evitar a realimentar da produção capitalista; c) gerar novos postos de trabalho e distribuir renda; d) garantir as condições econômicas para as liberdades públicas e privadas exercidas com ética
Propriedades básicas	autopoiese, intensividade, extensividade, diversidade, integralidade, realimentação, fluxo de valor, fluxo de informação, fluxo de matérias e agregação.

Quadro 8 - Critérios, objetivos e propriedades básicas das Redes de Colaboração Solidárias
Fonte: elaborado pelo autor, adaptado de Mance (2000; 2002).

A gestão da rede solidária deve ser democrática, com a participação livre dos membros, com respeito aos contratos firmados entre eles. É caracterizada pela descentralização, gestão participativa, coordenação e regionalização, que garantem a autodeterminação e a autogestão de cada organização e de toda rede (MANCE, 2002).

A rede solidária organiza estratégias de colaboração solidárias expandindo novas relações sociais de produção e consumo, com um nova compreensão e sociedade, em que o ser humano dispõe das mediações materiais, políticas, educativas e informativas para a realização ética de sua singularidade, devendo desejar e promover a liberdade dos outros (MANCE, 2000; 2002). Desenvolve a prática do consumo solidário com a desconcentração da riqueza e o desenvolvimento ecológico e sustentável socialmente. Além disso, possibilita o labor solidário, com a autogestão e corresponsabilidade social dos trabalhadores, sendo que o excedente da produção é reinvestido na própria rede (MANCE, 2000; 2002).

Desenvolve, com essa prática, como aponta Mance (2002), o Paradigma da Abundância, pois quanto mais se distribui a riqueza, mais a riqueza de todos aumenta, pois se realiza com a remuneração do trabalho que mais riqueza a ser reinvestida e repartida.

França Filho (2007) percebe a rede como uma estratégia, como uma outra lógica para o desenvolvimento econômico, alternativo ao capitalismo de mercado que se desenvolve por meio da: a) endogenia – de dentro da rede; b) cooperação – solidariedade entre os membros; c) ênfase e enfoque – expresso pela territorialidade, pela visão coletiva; e d) democracia econômica – distribuição igualitária.

Ressaltamos que a concepção de Mance, em uma perspectiva sociológica, pode ser associada, de maneira ampliada, às concepções organizacionais de rede, pois o entrelaçamento entre os nós da rede pode se dar no sentido de construir coletivamente empreendimentos que visem atender aos critérios, objetivos e propriedades básicas das redes de colaboração solidárias, tanto em nível interno dos EES, como na relação com outros empreendimentos.

Com base no referencial teórico apresentado, os dados gerados permitiram identificar as redes de aprendizagem existentes na rede associativa, com seus respectivos atores, analisar os processos de aprendizagem - as políticas, programas e trilhas - bem como as estruturas de aprendizagem – estrutura de conteúdo, estrutura organizacional e clima de aprendizagem - da organização estudada, conforme nomenclatura adotada por Van Der Krogt (1995), bem como os efeitos nos resultados econômico e social dos membros associados, a partir dos vetores empreendedor (Eficiência e Sustentabilidade) e solidário (Autogestão e Cooperação), propostos por Gaiger e Correa (2010). Esse modelo se fundamenta na pertinência em se analisar como se desenvolvem as aprendizagens nas redes sociais existentes nos EES, fundamentado na concepção teórica da TRA, bem como perceber os seus efeitos, tanto no empreendedorismo como na prática solidária de seus membros, o que os vetores empreendedor e solidário possibilitam, em razão da modelagem oriunda do avanço das pesquisas empíricas realizadas.

O modelo teórico que sustenta a pesquisa está esquematizado na Figura abaixo.

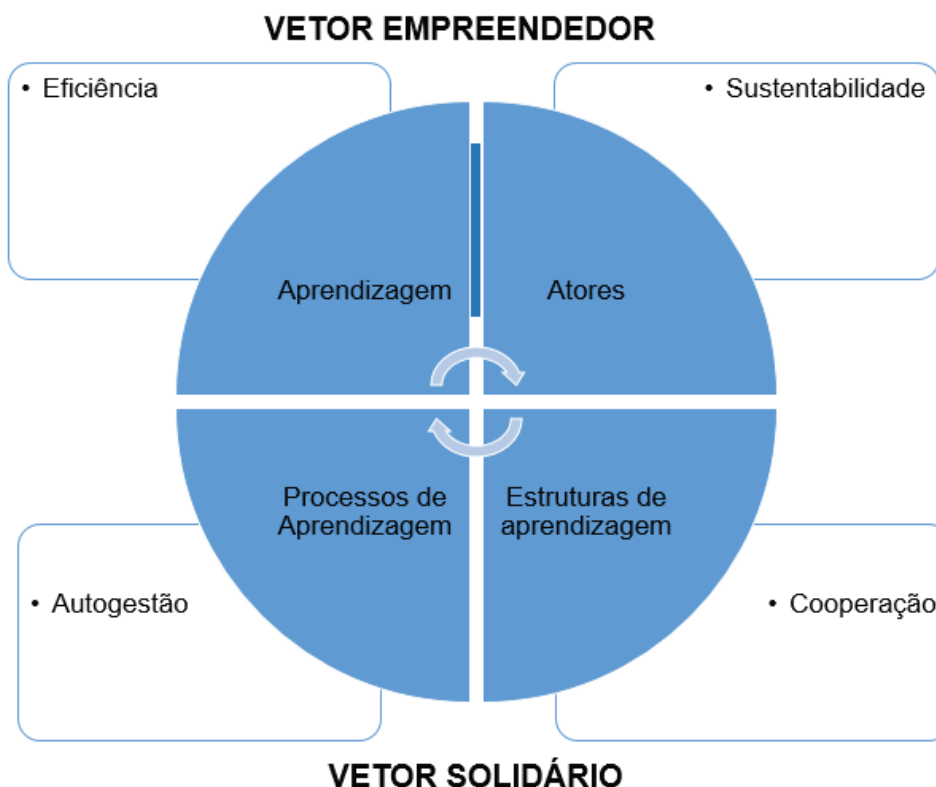


Figura 2 - Modelo teórico para análise da rede social de aprendizagem e o impacto nos resultados econômicos e sociais.

Fonte: Elaborado pelo Autor

Este modelo sustenta-se nas seguintes definições de seus quadrantes:

Aprendizagem – mudança de comportamento por meio de treinamento e experiência, desenvolvimento de capacidades e estruturas inatas da pessoa e aquisição, retenção e organização do conhecimento por meio da rede de interação social.

Atores – indivíduos ou coletivos de pessoas que agem com base em seus próprios pontos de vista e interesses.

Processos - três processos de aprendizagem: desenvolvimento de políticas de aprendizagem, desenvolvimento de programas de aprendizagem, e execução de programas de aprendizagem ou trilhas de aprendizagem

Estruturas - podem ser observadas em uma estrutura de determinado conteúdo, estrutura organizacional e clima de aprendizado.

Quanto aos vetores, como já mencionado anteriormente, este modelo foi desenvolvido por Gaiger e Correa (2010), em decorrência de experiência empíricas

vivenciadas desde 1997, nas quais foi possível avaliar o grau em se apresenta o Vetor Empreendedor e o Vetor Solidário, cada um deles correspondendo a uma das faces do EES. Este modelo foi composto posteriormente em quatro dimensões, cujo teor convém retomar nesse momento, antes de ingressarmos no percurso metodológico, assunto do próximo capítulo:

a) Vetor Empreendedor

Eficiência – capacidade de preservar-se e consolidar-se em resultados de seu funcionamento, referindo-se a aspectos da operação econômica que garantam a sua sobrevivência.

Sustentabilidade – capacidade de gerar condições para seguir em funcionamento a médio e longo prazo, envolvendo aspectos internos e externos.

b) Vetor solidário

Autogestão – vinculado à democracia, à participação e à autonomia do EES em sua gestão, relacionando-se com os sócios singulares como também com outras organizações e forças externas.

Cooperação – valores e práticas de mutualidade, colaboração mútua, compromisso social e gratuidade.

Apresentamos, portanto, um esquema que estrutura o modelo teórico. O fluxo deste esquema se origina nas aprendizagens formais e informais estabelecidas no âmbito interno do EES, nas relações com a organização que agrega os EES (Cáritas) e nas inter-relações entre EES congêneres. Estas aprendizagens são desenvolvidas por meio da rede social de aprendizagem, com a interação dos atores e por meio de processos (políticas, programas e trilhas) e estratégias (conteúdo, estruturas organizacionais e clima). Assim, por meio da aplicação da Teoria da Rede de Aprendizagem, é possível identificar as redes de aprendizagem, os atores, processos e estratégias de aprendizagem desenvolvidos no âmbito dos EES. A partir destes elementos, podemos compreender os efeitos econômicos e solidários das aprendizagens existentes nos EES e realizar a análise do grau existentes do Vetor Empreendedor e do Vetor Solidários com suas respectivas dimensões.

A escolha do modelo teórico se justifica em razão aplicação da TRA para compreender as aprendizagens desenvolvidas nos EES que possuem características

singulares diante de outras organizações econômicas e que apresentam práticas de linhas de desenvolvimento das quatro dimensões (eficiência, sustentabilidade, autogestão e cooperação) dos dois vetores. Por outro lado, o desenvolvimento do EES e o seu próprio futuro depende da sua capacidade de se fortalecerem nas quatro dimensões. Dessa forma, torna-se coerente e faz sentido a verificação de como os processos de aprendizagens existentes nas redes sociais dos EES conduzem a esses quatro tipos de desenvolvimento.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

O método não deve ser pensado apenas como uma descrição de um procedimento para alcançar determinado resultado, vez que é fundamental identificar a razão pela qual se escolheu aquele percurso. Dessa forma, um procedimento metodológico para ter validade precisa que a sua sistematização expresse de forma científica a linha de pensamento e os dados gerados para análise.

Este estudo define o seu percurso metodológico a partir das escolhas que o delineiam, tendo em vista que, conforme aponta Ferrari (1974, p. 24):

Método é a forma de proceder ao longo de um caminho. Na ciência, os métodos constituem os instrumentos básicos que ordenam de início o pensamento em sistemas, traçam de modo ordenado a forma de proceder do cientista ao longo de um percurso para alcançar um objetivo (FERRARI, 1974, p. 24).

Para tanto, o método que adotamos buscou delinear a pesquisa, com a sua classificação, seu tipo e descrição geral, bem como apresentar o contexto da pesquisa, caracterizando as instituições pesquisadas, identificar os participantes, descrever os instrumentos, procedimentos para geração e dados e a forma de análise dos dados.

3.1. Delineamento da pesquisa

Para delinear a pesquisa é necessário, inicialmente, classificá-la quanto aos seus fins. Creswell (2010) propõe um critério de classificação da pesquisa, sendo que com relação aos fins esta investigação pode ser classificada como:

- a) Descritiva, vez que gerou e expõe dados e informações acerca das aprendizagens existentes nas redes de aprendizagem dos EES; e
- b) Aplicada, vez que tem por finalidade prática analisar os atores, processos e estruturas de aprendizagem desenvolvidas nas redes sociais dos EES, o que pode promover políticas públicas e melhorias nos resultados econômicos e sociais dos EES.

Por sua vez, a pesquisa também é analítica, vez que expõe e compreende os conteúdos da aprendizagem e como ela se desenvolve no âmbito dos EES, na relação com a Cáritas Arquidiocesana, que é a organização congregadora

dos EES, com seus congêneres e com os movimentos sociais, estabelecendo as relações entre estas variáveis do fenômeno e os resultados econômicos e sociais, à luz dos vetores empreendedor e solidário analisados.

Em relação aos meios para realizar a pesquisa, a utilizamos a pesquisa bibliográfica para a revisão da literatura acerca dos temas abordados que fundamentaram o referencial teórico-conceitual para o estudo; e análise documental, pois realizamos a análise dos documentos constituintes da organização congregadora e dos EES.

A visualização do problema, na literatura disponível e pertinente, serviu de suporte às ideias surgidas nos contatos sistemáticos com os participantes da pesquisa, constituindo-se também, como “elemento facilitador para se chegar à compreensão do objeto de estudo” (LÜDKE; ANDRÉ, 1988).

Além disso, para atingir os objetivos específicos propostos, realizamos a pesquisa de campo, com a geração de dados junto aos atores envolvidos (gestor da entidade congregadora, membros e gestores dos EES), com o uso de técnicas de pesquisa qualitativas (entrevista), bem como ferramentas de análise quantitativa dos dados gerados para interpretação qualitativa dos resultados.

3.1.1. Abordagem metodológica

Questões da ontologia social preocupam-se com a natureza das entidades sociais. O ponto central desta orientação é a questão de saber se as entidades sociais podem e devem ser consideradas entidades objetivas que têm uma realidade externa aos atores sociais, ou se que elas podem e devem ser entendidas como construídas socialmente a partir das percepções e ações dos atores sociais. Estas posições são referidas, respectivamente, como objetivismo e construtivismo (BRYMAN, 2008).

O construtivismo afirma que o fenômeno social e seus significados são continuamente realizados pelos atores sociais. Isso significa que os fenômenos sociais e categorias não são apenas produzidos por meio da interação social, mas que eles estão em constante estado de revisão e os significados das categorias são construídos por meio da interação (BRYMAN, 2008).

Esta pesquisa adota uma abordagem ontológica construtivista, considerando, portanto, que as organizações e valores são construções coletivas oriundas do ativo envolvimento das pessoas na realidade construída. As aprendizagens decorrentes das redes sociais são construções coletivas que produzem efeito nos EES.

Como evidenciamos, a pesquisa sustenta-se em uma perspectiva ontológica construtivista e uma perspectiva interpretativista, tendo em vista a análise e compreensão do significado dos fenômenos a partir dos sujeitos envolvidos e dos dados gerados quantitativa e qualitativamente.

Creswel (2010) aponta que, na abordagem qualitativa, o ambiente da pesquisa é onde o pesquisador irá coletar os dados diretamente, sendo o investigador o principal instrumento. Estes dados são descritivos e representam subjetividades inerentes aos participantes da pesquisa e ao objeto em estudo.

Ghünter (2006) considera que no campo das pesquisas sociais, as principais questões a serem respondidas englobam aspectos e questões de natureza qualitativas, uma vez que buscam compreender questões compreendidas por meio da percepção humana quanto aos fatos, circunstâncias e relações.

Por depender essencialmente da interpretação do contexto por parte do indivíduo, considerando ainda elementos compartilhados ou dissonantes, o processo de construção das ciências sociais, fortemente ligadas ao comportamento humano em geral ou no contexto do trabalho, depende de representações claras, construídos a partir de métodos que possibilitem aos profissionais e acadêmicos compreenderem a realidade a partir das representações construídas (STABLEIN,1997).

Portanto, nesta pesquisa utilizou-se o método qualitativo, com a geração de dados por meio de entrevistas e a sua interpretação por meio da análise de conteúdo. Todavia, utilizamos, em forma de triangulação metodológica, a análise dos dados também por meio de ferramentas de caráter quantitativo que possibilitaram a construção das redes sociais e a interpretação dos conteúdos gerados pelas entrevistas, como será detalhadamente descrito nas próximas seções.

3.2. Contexto da Pesquisa

A pesquisa busca a compreensão do fenômeno por meio da análise das seguintes dimensões:

- a) Aprendizagens desenvolvidas no circuito interno dos EES
- b) Aprendizagens que se originam da organização que congrega os EES
- c) Aprendizagens entre empreendimentos e seus congêneres
- d) Aprendizagens oriundas das conexões entre EES e segmentos sociais organizados.

Para operacionalização do estudo empírico foi realizado contato prévio com a Cáritas do Distrito Federal, que autorizou a intermediação desta entidade na identificação e escolha do subconjunto de EES, bem como a mediação para visitas e acompanhamento para geração de dados.

Assim, são caracterizados, nesta seção, a Cáritas do Distrito Federal, como entidade congregadora e os EES escolhidos com o apoio do gestor daquela organização.

Os empreendimentos congêneres e os segmentos sociais organizados foram identificados *a posteriori*, tendo em vista que são oriundos da geração de dados, pelas citações dos entrevistados.

3.2.1. Caracterização da organização que congrega os EES pesquisados

Para que o estudo de campo obtivesse os dados necessários para a interpretação do fenômeno, em razão da sua atuação em Economia Solidária e capilaridade nacional e regional, foi definida como entidade que congrega EES e, portanto, possuía as condições de facilitar o acesso aos empreendimentos, a Cáritas Brasileira, organismo da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB, por meio da articulação Centro-Oeste, Cáritas Arquidiocesana de Brasília.

A Cáritas Brasileira foi fundada em 12 de novembro de 1956, pela Conferência Nacional de Bispos do Brasil – CNBB, com 61 anos de história, e compõe uma das 164 organizações-membros da Rede Cáritas, com presença mundial¹⁰.

No início, a Cáritas incumbiu-se de articular todas as obras sociais católicas e assumiu a distribuição do Programa de Alimentos para a Paz, subsidiado pelo governo estadunidense, como um dos eixos de uma ação maior chamada Programa Aliança para o Progresso, implementada após a Segunda Guerra Mundial.

Em 1966, a quantidade de donativos para a Aliança para o Progresso começou a diminuir e, em 1974, o programa foi extinto e, junto com ele, alguns regionais e muitas Cáritas Diocesanas encerraram suas atividades. Entretanto, muitas equipes que já vinham trabalhando para se adequar aos novos tempos buscaram um novo campo de atuação em torno das ideias da educação de base e da promoção humana no lugar do assistencialismo. Assim, deu-se um processo de renascimento da Cáritas Brasileira, apoiada nas orientações sociais do Concílio Vaticano II e da Conferência de Medellín.

Nos anos 1980, os (as) agentes Cáritas começaram a avançar para a educação popular, das Comunidades Eclesiais de Base (CEB's) e dos Organismos e Pastorais Sociais (CIMI, CPT, CPO), possibilitando a renovação de sua metodologia de ação.

Nos anos 1990 a Cáritas Brasileira projetou iniciativas inovadoras como a dos Projetos Alternativos Comunitários e, com equipes estáveis (nacional, regionais e muitas dioceses), ela assumiu uma liderança ativa no conjunto das pastorais sociais.

Atualmente, é uma rede solidária de mais de 15 mil agentes, a maioria voluntária, com ação por todo Brasil e auxiliou, na última década, mais de 300 mil famílias, contribuindo para a transformação de suas vidas e devolvendo a elas a esperança de novas conquistas.

É um organismo da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), organizado em uma rede com 183 entidades-membros, 12 regionais – Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Norte II (Amapá

¹⁰ Disponível em <http://caritas.org.br/quem-somos-e-historico>. Acessado em 10.07.2018, às 11h54min.

e Pará), Maranhão, Piauí, Ceará, Nordeste II (Alagoas, Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte) e Nordeste III (Bahia e Sergipe) – e uma sede nacional, com atuação em 450 municípios, sendo presença solidária junto às pessoas mais empobrecidas.

A Cáritas Brasileira atua no fomento às iniciativas de Economia Solidária, Segurança Alimentar e Nutricional, Fundos Solidários, envolvendo jovens, mulheres, catadores(as) de materiais recicláveis, pequenos(as) agricultores(as), acampados(as) e assentados(as) de reforma agrária, ribeirinhos, quilombolas e indígenas, comunidades em situação de riscos e afetadas por desastres socioambientais, valorizando e investindo em ações locais, comunitárias e territoriais, em relações solidárias em que a luta por direitos e a construção de um desenvolvimento local, solidário e sustentável caminham juntas.

Além disso, atua em gestão de riscos e em situações de emergências, com presença solidária e mobilizadora nas ações preventivas e de redução de danos, sob a perspectiva de defesa de direitos. Ainda, tem presença nas lutas emancipatórias, por intermédio de processos coletivos, organizativos, o que promove o protagonismo de grupos e comunidades, bem como no fortalecimento de iniciativas em redes de articulação, fórum e ações de incidência política, com a construção de espaços de democracia participativa, de inclusão e transformação social.

Conforme aponta a publicação “Nossa Prática, Nossa Riqueza”, da Rede CFES (2015), a Cáritas Brasileira acumulou experiências e aprendizados sobre assessoramento técnico e formação em Economia Solidária, o que a instrumentalizou para ser credenciada pelo governo para coordenar, em nível nacional, a rede de Centros de Formação e apoio a assessoria técnica em Economia Solidária – Rede CFES, da Secretaria Nacional de Economia Solidária, descrevendo essa rede como:

[...] um importante instrumento da política pública para o fortalecimento das práticas pedagógicas e metodológicas de educação em Economia Solidária, através, sobretudo, da reflexão crítica sobre a prática, da valorização do saber popular, da construção coletiva do saber e da constante visitação à realidade vivenciada pelos empreendimentos econômicos solidários (NOSSAS PRÁTICAS, NOSSAS RIQUEZAS, REDE CFES, 2015, p. 5).

A Cáritas Arquidiocesana de Brasília apresenta, em seu Plano de Ação (2016), os referenciais básicos de sua atuação, sendo que objetiva, “agindo no âmbito do Distrito Federal testemunhar e anunciar o Evangelho de Jesus Cristo, defender e

promover a vida, participar da construção de uma nova sociedade justa e plural com as pessoas em situação de exclusão social. ”

O Plano de Ação (2016) estabelece como diretrizes para atuação:

- Defesa e Promoção de Direitos;
- Incidência e controle social de Políticas Públicas;
- Desenvolvimento Solidário e Sustentável; e
- Fortalecimento da Rede Cáritas.

No mesmo documento, são definidos como princípios da Cáritas Diocesana de Brasília:

- Promover a vida humana: defesa e promoção da sociobiodiversidade;
- Construir no seu dia a dia o projeto de sociedade solidária e sustentável;
- Cultivar a Democracia Participativa;
- Reconhecer o protagonismo dos excluídos e excluídas;
- Promover a cultura da solidariedade e as relações igualitárias de gênero, raça, etnia e geração; e
- Acolher uma mística e espiritualidade libertadora: estar aberto ao ecumenismo e ao diálogo inter-religioso e intercultural.

O Plano de Ação (2016) descreve os contextos em que a entidade deve atuar que são: i) Contexto arquidiocese – Igreja do Povo de Deus no Distrito Federal; ii) Contexto Distrito Federal, entorno e Centro-Oeste; e iii) contexto Brasil.

Neste estudo, o segundo contexto é o de maior relevância para compreensão da atuação da Cáritas no processo de aprendizagem e estabelecimento de redes sociais em EES.

O Contexto Distrito Federal, entorno, e Centro-Oeste aponta como escopo de atuação:

- Economia Solidária, empreendimentos, fóruns e projetos SENAES
- Catadores e as duas redes de organizações

- Movimento população de rua
- Movimentos trabalhadores rurais
- Movimento dos trabalhadores sem teto
- Copa do Mundo no DF e entorno
- Questões ambientais e mudanças climáticas
- Práticas integrativas e fórum
- Identificar outros clamores do povo excluído do DF
- Políticas públicas – Governo do Distrito Federal e direitos humanos
 - Assistência social
 - Saúde
 - Educação
 - Transporte coletivo e mobilidade urbana
 - Habitação

Os blocos de ações/atividades neste contexto, primeiramente, é continuar participando das instâncias colegiadas como Conselho de Segurança Alimentar e Nutricional do DF, Fórum Brasileiro e Fórum Distrital de Economia Solidária e Conselho de Economia Solidária do DF.

Por outro lado, as ações são direcionadas a cada categoria abaixo:

a) Economia Popular Solidária – EPS

- Participação nas conferências territoriais e na distrital.
- Visitas e reuniões com os empreendimentos da rede do DF e Entorno (projeto bazares), priorizando aqueles que aderiram ao FRS e acessaram seus recursos.
- Elaborar uma agenda de acompanhamento e monitoramento, visando ao fortalecimento dos fundos solidários, de sua organização e formação política.
- Priorizar a mesma estratégia quanto aos empreendimentos apoiados pelo FAS. Ver proposta de gestão do FAS.
- Fazer a identificação e análise dos impactos sociais no próprio empreendimento e na comunidade.
- Elaborar um instrumento de trabalho para estas visitas e reuniões junto aos empreendimentos.

- Ação articulada e conjunta com o Projeto Fundos Solidários da Cáritas Brasileira e do CEA para a região Centro-Oeste. A partir das reuniões do CEA e da Cáritas Brasileira, com as equipes contratadas, elaborar uma agenda de trabalho.
- Continuar a articulação com outros parceiros envolvidos com EPS no DF e Entorno, como por ex. IMS, Fóruns, etc.
- Estimular o processo de comercialização dos empreendimentos, inclusive por meio de feiras solidárias, aproximando os produtores junto aos consumidores, buscando parceria como setor específico do GDF.
- Acompanhar, pelo menos virtualmente, as conferências que acontecem na Região, estimular e identificar a participação das Cáritas da região Centro-Oeste, em seus municípios e estados.

b) Catadores/as de materiais recicláveis

- Participar e/ou acompanhar as iniciativas decorrentes da Caminha da Paz envolvendo algumas escolas católicas do DF.
- Manter e/ou retomar os contatos com as duas redes organizadas no DF: CENTCOOP e Alternativa.
- Informar-se sobre a proposta de coleta seletiva, em execução pelo GDF.
- Identificar e contatar os atuais parceiros do movimento de catadores no DF.
- Continuar participando da tentativa de resgate o Fórum Lixo e Cidadania do DF juntamente com o GDF e redes.
- Contatar o Comitê Interministerial – Presidência da República.
- Retomar a proposta de articulação das Paróquias com as cooperativas que existem em sua abrangência paroquial. Tentar parceria com os Vicariatos e Pastorais Sociais.

c) Movimento da População de Rua

- Acompanhar de perto o convênio da Casa Santo André com a antiga SEDEST.
- Articular-se com a coordenação do Movimento no DF.
- Em maio de 2014, o FAS apoiou o movimento na realização do seu Congresso Nacional em Curitiba.

- Encontrar com a coordenação do Movimento de vez em quando.

d) Movimentos dos Trabalhadores da Terra no DF e Entorno

- Retomar os contatos já iniciados e informar-se sobre a agenda de luta.
- Manter o contato com o Movimento de Mulheres Camponesas que tem sido apoiado pelo FAS. Acompanhar e monitorar o projeto delas enviado ao Fundo Nacional de Solidariedade.
- Contatar os movimentos ligados à terra no DF e Região.
- Identificar demandas e possibilidades de apoio por parte do FAS.
- Informar-se sobre a política pública do GDF acerca este segmento.

e) Questões ambientais e mudanças climáticas

- Informar-se sobre o Plano Diretor Territorial do GDF – PDOT.
- Informar-se sobre as questões relacionadas ao uso de agrotóxicos nas áreas rurais do DF e Região.
- Informar-se sobre a Campanha Permanente pela vida e contra os agrotóxicos.
- Informar-se sobre as experiências de agroecologia e permacultura.
- Informar-se sobre e estimular as feiras solidárias de produtos orgânicos, incentivando a prática da Economia Solidária.
- Identificar e contatar movimentos nesta área ambiental, especialmente relacionados ao cerrado no DF e Centro-Oeste, como por exemplo, Central do Cerrado.
- Participar esporadicamente do Fórum de Mudanças Climáticas e Justiça Social. Utilizar sua vinheta no programa de rádio da Nova Aliança.

f) Povos indígenas e quilombolas

- Encontrar-se com o Conselho Indigenista Missionário – CIMI e tomar conhecimento do seu plano de trabalho para a Região.
- Encontrar-se com a Associação de Indígenas e de Quilombolas e tomar conhecimento de sua agenda de lutas na Região.

g) Fortalecimento da rede Cáritas na Região

- Levando em conta os Projetos dos fundos solidários na Região e, de forma articulada com o SENAC, elaborar um plano de trabalho quanto ao apoio e expansão das Cáritas Diocesanas na Região.
- No estado de Goiás, existem algumas possibilidades, como: Diocese de Uruaçu, Ipameri, Formosa, Luziânia.
- Acompanhar o projeto Comunidade Europeia, inclusive os empreendimentos do DF e Entorno que talvez sejam envolvidos.
- Participar e divulgar as atividades em preparação ao Congresso da Cáritas para celebração dos 60 anos da Cáritas Brasileira neste ano de 2016.

h) Reforma Política

- Continuar se articulando com a agenda da reforma política que inclui a Plataforma, MCCE, OAB e CNBB.
- Divulgar todo o processo junto aos setores da Arquidiocese, especialmente as pastorais sociais, inclusive com distribuição dos materiais em momentos oportunos, como eventos e outros.
- Envolver as pastorais sociais.

i) Megaeventos e Megaempreendimentos

- Contatar os movimentos que atuam nestas áreas, como: MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens, Reforma Agrária.
- Contatar a coordenação nacional e local DF/Entorno dos movimentos e informar-se sobre a agenda de luta no ano.
- Informar-se sobre a política pública federal e distrital referente à reforma agrária.

j) Direitos humanos e políticas públicas

- Identificar movimentos específicos sobre direitos humanos no Brasil e no DF.
- Identificar e acompanhar a política pública federal e do GDF nesta área. Secretaria Especial de Direitos Humanos da PR da Secretaria de Justiça do GDF.
- Estar atento às questões relacionadas aos migrantes.

Percebe-se, claramente, que há uma agenda extensa de atividades ou ações em que a Cáritas participa ativamente em vários campos, mas especialmente

com Economia Solidária e a articulação com os diversos EES da região, bem como destes empreendimentos com outros segmentos sociais organizados.

Fica evidente que a escolha pela Cáritas Brasileira como entidade congregadora dos EES seria de fundamental importância para a abertura do campo de estudo empírico, especialmente pela configuração em rede e pela atuação em formação educativa em Economia Solidária.

3.2.2. Caracterização dos EES pesquisados

O nosso objeto de estudo é a rede de aprendizagem dentro dos EES e também as redes existentes entre os EES. Dessa forma, escolhemos vários EES que interagem e que possuem relação com a Cáritas Arquidiocesana de Brasília. Ressalta-se, no entanto, que esse padrão interativo, que favorece a aprendizagem em rede, não deve ser generalizado à Economia Solidária e aos diversos tipos de EES. Neste contexto, optamos por desenvolver a pesquisa por meio de um estudo de caso, composto pelas redes de aprendizagens internas dos EES e as redes de aprendizagem formadas na relação com a Cáritas e com os demais EES congêneres. Segundo Yin (2015, p. 39),

(...) o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes.

Yin (2015) aponta que o estudo de caso pode ser um grupo, sendo uma unidade representativa do todo, que é capaz de sustentar proposições da realidade deste todo. Dessa forma, procuramos nesta pesquisa entender de forma completa e abrangente o evento estudado e buscamos desenvolver enunciados teóricos gerais sobre regularidades do processo e estruturas sociais, acerca das redes de aprendizagens dos EES e seus efeitos nos resultados econômicos e sociais.

Após os contatos iniciais com o Coordenador da Cáritas Arquidiocesana de Brasília, foi realizada uma entrevista pessoal, em setembro de 2017, ocasião em que foi apresentado ao pesquisador o Plano de Ação da entidade e a relação das 98 instituições que participam, desde 2010, da denominada Rede de Empreendimentos Solidários do Distrito Federal e entorno.

Entretanto, ao analisar a relação de projetos desenvolvidos atualmente, com os respectivos EES, constam 16 aprovados em 2016 e 24 projetos em 2015, que ainda estavam em andamento.

Durante a entrevista, solicitamos informações sobre os principais EES atendidos pela Cáritas, sendo que o Coordenador descreveu aqueles de atuação mais efetiva e que poderiam atender aos critérios definidos para escolha: i) estar legalmente registro e ativo; ii) produzir bens ou serviços para comercialização; iii) ter participação efetiva dos membros.

O Coordenador informou que muitas entidades relacionadas na rede estão desativadas ou atuam apenas como assistência social. Dessa forma, foram escolhidos 9 EES que possuíam as características definidas e atendiam aos critérios estabelecidos.

A partir da relação, foi feito contato por telefone ou e-mail com os 9 EES e, depois da coleta de informações iniciais foram escolhidos, em definitivo, 5 EES para realizar visita e gerar os dados, representados no Quadro 9. Essa escolha se deu em razão do nível de estruturação e regularidade de funcionamento dos EES, sendo que os 4 empreendimentos não selecionados não estavam ativos e não produziam ou comercializavam produtos.

EES	Localização
CATAMARE	Ceilândia DF
COOPERVESTE	Novo Gama/GO
FAMÍLIA HIP HOP	Santa Maria/DF
MARIA DO BARRO	Planaltina/DF
NINHO DOS ARTISTAS	Águas Lindas de Goiás/GO

Quadro 9- EES selecionados

Fonte: elaborado pelo autor

Ao longo do estudo, os EES serão citados pelo nome constante no Quadro 9. A seguir são apresentadas as informações mais relevantes acerca de cada um dos EES escolhidos para pesquisa.

3.2.1.1. CATAMARE

Nome empresarial: Cooperativa de Catadores de Material Reciclável do DF

Nome de fantasia: CATAMARE

CNPJ: 07.870.418/001-07

Tipo de Organização: Cooperativa

Endereço: Setor de indústria - Quadra 04, lote 37/39 – Ceilândia/DF

Data da fundação: 28 de agosto de 2005

Estrutura organizacional (composição da diretoria):

Presidente, Diretor Financeiro, Secretária e Conselho fiscal, composto por 3 membros.

Quantitativo de membros: 20 membros

Não possui empregados.

Histórico:

Iniciou como um grupo de mulheres que moravam em situação de rua e decidiram formar a cooperativa de catadores. Estas mulheres tinham a necessidade de trabalhar para alimentar seus filhos e viram a cooperativa como uma maneira de se organizarem e terem renda para sustento da família.

A cooperativa, então, foi criada para trazer sustentabilidade para as famílias, sendo que o objetivo era obter a moradia para todos e um local para o trabalho a fim de continuar tendo condições dignas de vida. Atualmente, as principais atividades do empreendimento são: coleta seletiva (separação) e artesanato.

3.2.1.2. COOPERVESTE

Nome empresarial: Cooperativa de Vestuário do Distrito Federal

Nome de fantasia: Cooperveste

CNPJ: 01.405.788/0001-89

Natureza jurídica: Sociedade Empresária em Nome Coletivo.

Endereço: EQNP 26/30 AE. MODULO B, S/N, Ceilândia/DF

Data da fundação: 2006

Estrutura organizacional (composição da diretoria):

Diretor-Presidente, Diretor Financeiro, Secretário.

Quantitativo de membros: 23 membros

Não possui empregados.

Histórico:

Fundada em 2006, a COOPERVESTE começou a trabalhar, inicialmente, com a confecção de roupas íntimas. Posteriormente, se especializou também na confecção de outras peças, inclusive em tecido plano.

A COOPERVESTE foi fundada por 56 pessoas e hoje conta com 23 pessoas que trabalham no empreendimento, tendo como principal produção a confecção de peças íntimas femininas e masculinas.

3.2.1.3. FAMILIA HIP HOP

Nome empresarial: Núcleo de Formação Popular Família Hip-Hop.

Nome de fantasia: Família Hip-Hop.

CNPJ: 09.547.510/0001-58.

Natureza jurídica: Associação Privada.

Endereço: Q QR 205 Conjunto F, Casa 31, Santa Maria/DF

Data de fundação: 27/12/2007.

Estrutura organizacional (composição da diretoria):

Presidente, Tesoureiro e Secretário.

Quantitativo de membros: indeterminado, vez que qualquer pessoa da comunidade pode participar das atividades. No momento da pesquisa tinham 3 pessoas participando ativamente.

Não possui empregados.

Histórico:

O Núcleo de Formação Popular Família Hip Hop surgiu em meados de 2000, a partir da iniciativa de jovens da comunidade de Santa Maria que tinham proximidade com a cultura Hip Hop. Com o início das atividades, outras pessoas da comunidade foram se inserindo com atividades que tinham afinidade como o grafite, música, dança e serigrafia.

No momento, é uma associação sociocultural que tem como principal objetivo atuar no campo popular, buscando, por meio do movimento Cultura Hip Hop e Educação Popular, fazer atividades de formação, despertar a percepção crítica de seus membros e da comunidade de forma geral.

Dessa forma, trabalham com oficinas de educação popular em escolas, instituições parceiras e com esse trabalho conquistaram o respeito da comunidade. A principal atividade produtiva do empreendimento é a serigrafia, em roupas e em cerâmica, como copos personalizados e outros materiais¹¹.

3.2.1.4. MARIA DO BARRO

Nome empresarial: Instituto de Assistência Social Maria do Barro.

Nome de fantasia: Instituto Maria do Barro.

CNPJ: 08.585.156/0001-93

Natureza jurídica: Associação privada.

Endereço: OTR Buritis IV QD 05 Horta Comunitária 02, Gleba 01, Bairro Vivo, Planaltina/DF.

Data da fundação: 29/12/2006.

Estrutura organizacional (composição da diretoria):

Presidente, Secretário, Tesoureiro e Conselho fiscal.

Quantitativo de membros: indeterminado, depende dos cursos que são oferecidos e das demandas por produtos. Quando da realização da pesquisa, tinham mais de 25 membros ativos.

Não possui empregados.

Histórico:

Maria Augusta, nascida do Ceará, foi uma ativista social de grande relevância, na região do Distrito Federal, que ajudou a fundar várias comunidades que

¹¹ Disponível em https://touch.facebook.com/FamiliaHipHopDF/?_tn=C-R. Acessado em 11.07.2018.

hoje se localizam no entorno de Brasília. O apelido de Maria do Barro veio da sua atuação como ceramista e, principalmente, das oficinas e mutirões de confecção de adobes de barro que ministrava como forma de estabelecer assentamentos alternativos às invasões no Plano Piloto.

Na realidade, qualquer técnica que pudesse promover alguma melhora de vida para as pessoas de baixa renda era ensinada por ela, o que levou ao desenvolvimento da tecelagem no atual Instituto Maria do Barro.

Em seu histórico está o cargo da Secretária de Assistência do Distrito Federal, a atuação pela Fundação Maria do Barro e diversos trabalhos de cunho socioambiental

Em função de sua trajetória pessoal conturbada, Maria do Barro faleceu em 2006, quase anônima, e, apesar de se encontrar pouco registro sobre ela hoje, seu nome é instantaneamente reconhecido por gerações que conviveram com a sua atuação.

O Instituto de Assistência Social Maria do Barro começou a existir após a sua morte, com o intuito de continuar o legado deixado pela ativista.

Atualmente conduzido pela presidente, que é uma das pessoas que conviviam com a Maria do Barro, desenvolve atividades junto à comunidade de Planaltina, geralmente em parceria com outras instituições, visando à capacitação e ao atendimento, em especial, de mulheres.

Apesar de todas as atividades desenvolvidas, o Instituto apresenta dificuldade para sustentabilidade financeira, sempre dependendo de doações e ajudas externas para prestar essa assistência

São diversos produtos oferecidos, contando com vários teares manuais para sua produção e, ainda, explora outras técnicas, como cerâmica, costura e crochê¹².

¹² Disponível em bdm.unb.br/bitstream/10483/6592/3/2013_MarcelaMoraesDeVasconcelos.pdf. Acessado em 11.07.2018.

3.2.1.5. NINHO DOS ARTISTAS

Nome empresarial: Associação Castelinho Cultural Ninho dos Artistas

Nome fantasia: Associação Cultural Ninho dos Artistas

CNPJ: 19.724.762/0001-69

Natureza jurídica: Associação privada.

Endereço: R. Acre, 2-10 - Jardim Guaíra, Águas Lindas de Goiás - GO

Data da fundação: 1973

Estrutura organizacional (composição da diretoria):

Diretor-Presidente, Tesoureiro e Secretário.

Quantitativo de membros: Atualmente 11 famílias moram nas dependências do EES, totalizando mais de 30 pessoas, sendo considerado membro, um representante de cada família.

Não possui empregados.

Histórico:

A Associação Cultural Ninho dos Artistas (ACULNA) nasceu no ano de 1973 com o intuito de agregar artistas plásticos e artesãos da região do entorno de Águas Lindas de Goiás.

Nos anos 1980, os artistas alugam um ônibus e resolvem rodar o país, comercializando sua arte e promovendo workshops relâmpagos.

Após quatro viagens amplamente difundidas pela imprensa nacional, o grupo fixa sede nos arredores da cidade de Santo Antônio do Descoberto, na localidade onde hoje é Águas Lindas de Goiás.

Em 1982, os artesãos constroem uma escola, a única da região, a chamada “Escola Multigraduada Ninho dos Artistas”, que funcionaria com recursos próprios durante 17 anos ininterruptos, promovendo entre outros saberes e alfabetização de jovens e adultos.

Em 1997, o Ninho dos Artistas se torna entidade e, em vista das dificuldades encontradas na cidade de Águas Lindas de Goiás, passa a promover

ações socioculturais de alta relevância, como oficinas profissionalizantes de teatro, pintura, Argila, entalhe em madeira, oficina de DJ, capoeira e artes circenses, marcenaria, serralharia, confecção de bonecos e brinquedos populares e confecção de cintos e calçados.

Destaca-se também o Projeto 1º Emprego (em parceria com o Governo Federal) que durante cinco anos capacitou 2.500 jovens, o Recuperando e Educando, e entre os anos de 2005 e 2008 promoveu uma oficina de reforma de carteiras escolares e a construção de placas de trânsito do município, que tinha como principal objetivo recuperar o patrimônio público e profissionalizar adolescentes nas áreas de marcenaria e serralheria.

A instituição possui um espaço de 62.000 m², onde regularmente apresenta sessões de cinema para 200 crianças em suas sedes e promove apresentações circenses para alunos das escolas públicas da região. Outra ação é o Sarau do Ninho, um encontro que se dá a cada dois meses e revela poetas e artistas da região.

Produz a célebre Festa Latina de Bonequeiros Brincantes e Pensantes, cuja principal meta é fixar e valorizar as riquezas culturais, tradições, folclores, costumes e fazeres dos artistas populares, brasileiros e latinos¹³.

3.3. Participantes

A pesquisa foi realizada com dois públicos-alvo distintos, vez que é fundamental para a compreensão da estrutura da Cáritas e configuração da rede de EES do DF e entorno, e entrevista com o Coordenador desta entidade congregadora. Por outro lado, para compreender as aprendizagens desenvolvidas no âmbito dos EES, na relação com a Cáritas, com outros EES congêneres e com segmentos sociais organizados e os efeitos desta aprendizagem nos resultados econômicos e sociais, foi fundamental gerar dados por meio de entrevistas juntos aos gestores e membros dos EES escolhidos.

Dessa forma, para atingir os objetivos específicos desta tese, foram agendadas e realizadas 34 entrevistas pessoais, no período de outubro de 2017 a

¹³ Disponível em <http://ninhodosatistas.blogspot.com/>. Acessado em 11.07.2018.

março de 2018, devidamente gravadas, com os sujeitos anteriormente descritos. A primeira entrevista foi realizada, em setembro de 2017, para abertura de campo e compreensão da rede de EES estabelecida pela Cáritas, com o Coordenador desta entidade. Todos os entrevistados assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para participar da pesquisa.

Os demais 33 entrevistados, gestores e membros dos EES, estão distribuídos na Tabela abaixo.

Empreendimento Solidário	Econômico	Quantitativo de membros	Quantitativo de gestores
CATAMARE		10	1
COOPERVESTE		2	1
FAMÍLIA HIP HOP		1	1
MARIA DO BARRO		9	1
NINHO DOS ARTISTAS		6	1
TOTAL		28	5

Tabela 3 - Quantitativo de entrevistas realizadas nos EES
Fonte: Dados da pesquisa

Os EES que tiveram maior participação dos membros foram a Catamare (10) e Associação Maria do Barro (9). A Cooperativa COOPERVESTE (2) e a Associação Família Hip Hop (1), que tiveram um menor número de entrevistados, não possuem uma estrutura muito efetiva de atuação, o que faz com que os membros participem pontualmente, conforme demanda, das atividades produtivas e coletivas, o que dificultou a mobilização para entrevista. Dessa forma, estes dois EES não possuem uma mobilização permanente e nem mesmo mantêm um funcionamento regular, havendo uma flutuação no número de membros de acordo com as demandas surgidas, sendo que ambos foram desmobilizados consideravelmente após o encerramento de projetos com financiamento de órgãos públicos. Todavia, as entrevistas foram mantidas na análise e interpretação do resultado, pois foram de grande relevância para pesquisa e fortalecem a compreensão do fenômeno.

Para análise dos dados gerados, é necessária a codificação dos EES, bem como dos entrevistados, vez que não serão identificados nominalmente na pesquisa.

Os entrevistados nos EES são identificados nesta pesquisa pelos códigos descritos no Quadro 10.

EES	Código do gestor entrevistado	Código do membro entrevistado
CATAMARE	ENTG#1A	ENT#1A a ENT#10A
COOPERVESTE	ENTG#2B	ENT#11B a ENT#12B
FAMÍLIA HIP HOP	ENTG#3C	ENT#13C
MARIA DO BARRO	ENTG#4D	ENT#14D a ENT#22D
NINHO DOS ARTISTAS	ENTG#5E	ENT#23E a ENT#28E

Quadro 10 - Códigos para identificação dos entrevistados

Fonte: Dados da pesquisa

Os EES são identificados por letras: Catamare (A), Cooperveste (B), Família Hip Hop (C), Maria do Barro (D) e Ninho dos Artistas (E). Os gestores são diferenciados pela letra G após o código ENT e numerados de forma sequencial de 1 a 5. Por sua vez, os membros entrevistados são numerados de 1 a 28 e agrupados por EES pela letra de identificação do coletivo.

O gestor entrevistado na entidade congregadora será identificado, sempre que referenciado, como Coordenador da Cáritas.

Dessa forma, preserva-se anônima a identidade dos entrevistados e facilita a análise de conteúdo das entrevistas e a interpretação dos resultados.

3.4. Instrumentos

Nesta pesquisa foi utilizada para geração de dados, entrevistas. Além do estudo bibliográfico, foi também utilizada a análise documental que permitiu complementar informações obtidas por outras técnicas. Os documentos utilizados são citados no decorrer da elaboração da tese.

O primeiro instrumento de pesquisa (Apêndice A) foi o roteiro de entrevista com os membros do EES e o segundo instrumento de pesquisa (Apêndice B) foi o roteiro de entrevista com os gestores do EES. Ambos instrumentos, têm em sua composição, quatro dimensões para identificar a percepção dos sujeitos: i) Estratégias de aprendizagem; ii) Processos de aprendizagem; iii) Atores; e iv) Vetores empreendedor e solidário.

Estas dimensões são nominadas como Dimensões A, B, C e D, respectivamente, conforme Quadro 11.

Dimensão	Definição
Dimensão A	Processos de aprendizagem
Dimensão B	Estratégias de aprendizagem
Dimensão C	Atores
Dimensão D	Vetores empreendedor e solidário

Quadro 11 - Dimensões dos Roteiros de Entrevista

Fonte: Elaborado pelo autor

Os instrumentos possuem questões estruturadas e semiestruturadas, destinando-se aos membros e gestores dos EES, o que representou a principal fonte de geração de dados para compreensão do fenômeno.

Este instrumento levou em conta o modelo teórico proposto neste estudo em que busca analisar os efeitos das redes de aprendizagens existentes nos EES nos resultados econômicos e sociais, por meio da compreensão dos vetores empreendedor e solidário.

Para Manzini (1990/1991), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto em que se elabora um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

3.5. Procedimentos para geração de dados

A geração de dados da pesquisa se desenvolveu em seis fases distintas, que são detalhadas a seguir, denominadas Fase 1 a Fase 6.

a) Fase 1

A Fase 1 correspondeu à abertura do campo com o contato inicial com o Coordenador da Cáritas, agendamento do encontro e realização da entrevista.

Também foram coletadas cópias digitalizadas dos principais documentos (Manuais, Planos de Ação e projetos) da Cáritas Arquidiocesana de Brasília.

A entrevista foi realizada em uma única vez, gravada e posteriormente desgravada e transcrita em arquivo Word.

b) Fase 2

Na segunda fase, houve o agendamento com os gestores dos EES e, de acordo com calendário previamente combinado, foram realizadas as entrevistas com os 5 sujeitos.

Os gestores foram entrevistados individualmente em uma única vez. Para cada entrevistado, foi solicitado que informassem, por meio de um roteiro de entrevista (Apêndice 1), a sua percepção acerca das questões norteadoras descritas no Quadro 12.

Nº	Questão norteadora
01	O nome das pessoas que você aprendeu na relação com a Cáritas.
02	O nome dos empreendimentos que você aprendeu na relação com eles.
03	O nome das pessoas com quem você aprendeu em outros EES.
04	Como você agiu para aprender com a Cáritas.
05	Como você agiu para aprender com os outros EES que você se relaciona.
06	As políticas de aprendizagem, ou seja, as necessidades identificadas, as inovações no trabalho, o que era desejável aprender promovido pela Cáritas.
07	Os programas de aprendizagem, se formais, ou informais, individuais ou coletivos promovidos pela Cáritas.
08	As trilhas de aprendizagem, as ideias desenvolvidas ao longo da aprendizagem, os problemas surgidos no percurso, os temas mais relevantes promovidos pela Cáritas.
09	De que forma você aprendeu com os outros EES que você se relaciona.
10	O que facilitou a aprendizagem com a Cáritas e com os outros EES.
11	Como aprendeu com a Cáritas e com os outros EES.
12	Quais foram as contribuições da Cáritas para a aprendizagem.
13	Como os conteúdos aprendidos com a Cáritas impactaram nos resultados de eficiência e sustentabilidade do EES.
14	Como os conteúdos aprendidos com a Cáritas impactaram na prática da autogestão e na cooperação entre os membros do EES.
15	Como os conteúdos aprendidos com os outros EES impactaram nos resultados de eficiência e sustentabilidade do empreendimento.

Nº	Questão norteadora
16	Como os conteúdos aprendidos com os outros EES impactaram na prática da autogestão e na cooperação entre os membros do empreendimento.

Quadro 12 - Questões norteadoras a entrevista com os gestores do EES

Fonte: Elaborado pelo autor

Além disso, foi possibilitado facultativamente a cada gestor fazer comentários de forma livre que considerasse pertinentes ao tema.

Dos 5 entrevistados, 2 são mulheres e 3 são homens, sendo que todos são gestores há mais de cinco anos nos EES.

c) Fase 3

Na terceira fase, foram agendados, quando da entrevista com os gestores, os encontros com os membros dos EES e, conforme cronograma alinhado, foram realizadas as 28 entrevistas com os membros dos 5 EES.

Os membros também foram entrevistados individualmente em uma única vez. Da mesma forma, para cada entrevistado, foi solicitado que respondessem, por meio de um roteiro de entrevista (Apêndice 2), as questões norteadoras descritas no Quadro 13.

Nº	Questão norteadora
01	O nome das pessoas que você aprendeu na relação com a Cáritas.
02	O nome dos empreendimentos que você aprendeu na relação com eles.
03	O nome das pessoas que você aprendeu em outros EES.
04	O nome das pessoas que considera mais importantes para sua aprendizagem no âmbito do empreendimento.
05	Como você agiu para aprender com estas pessoas.
06	As políticas de aprendizagem, ou seja, as necessidades identificadas, as inovações no trabalho, o que era desejável aprender.
07	Os programas de aprendizagem, se formais, ou informais, individuais ou coletivos.
08	As trilhas de aprendizagem, as ideias desenvolvidas ao longo da aprendizagem, os problemas surgidos no percurso, os temas mais relevantes.
09	O que facilitou a aprendizagem.
10	Como aprendeu com cada uma destas pessoas.
11	Quais foram as contribuições do EES para a aprendizagem.

Nº	Questão norteadora
12	Como os conteúdos aprendidos impactaram nos resultados de eficiência e sustentabilidade do EES.
13	Como os conteúdos aprendidos impactaram na prática da autogestão e na cooperação entre os membros do EES.

Quadro 13 - Questões norteadoras a entrevista com os membros do EES

Fonte: Elaborado pelo autor

Cada entrevistado podia expressar livremente sua opinião, com a mediação do pesquisador, mas sem qualquer tipo de coerção, buscando apenas, sempre que necessário, retomar o roteiro de entrevista.

A caracterização por gênero dos membros entrevistados está representada na Tabela 4.

Empreendimento Econômico Solidário	Mulheres	Homens
CATAMARE	8	2
COOPERVESTE	2	-
FAMÍLIA HIP HOP	-	1
MARIA DO BARRO	8	1
NINHO DOS ARTISTAS	-	6
TOTAL	16	10

Tabela 4 - Caracterização por gênero dos membros entrevistados

Fonte: Dados da pesquisa

Fica evidente que há um maior número de mulheres engajadas em EES, mas, dependendo do tipo de atividade desenvolvida, há um predomínio de homens, como é o caso da Associação Ninho dos Artistas. Isso foi corroborado pela nossa análise da relação dos membros de cada empreendimento e são compostos proporcionalmente pela divisão de gêneros da Tabela acima.

A escolha dos entrevistados se deu por mobilização e convite junto aos membros com frequência regular nas atividades do EES e por reiterados convites com a intermediação do gestor. Com alguns entrevistados, a entrevista não foi realizada em um primeiro contato, sendo necessário o nosso estabelecimento de vínculo com eles para posteriormente realizar a geração de dados.

d) Fase 4

A Fase 4 correspondeu à análise documental, para que o pesquisador pudesse compreender as diretrizes e definições oriundas da Cáritas Arquidiocesana

de Brasília como entidade que congrega os EES e que promove a rede entre eles no DF e entorno.

Os principais documentos analisados foram: Plano de Atividades, Relatório de Atividades e publicação da CFES – Formação e Assessoria Técnica Nacional. Também foram analisados projetos e documentos norteadores do trabalho regional.

Quanto ao EES, foram analisados os documentos básicos de constituição, mas foi identificada uma carência de organização documentos e formalização das ações no EES pesquisados.

e) Fase 5

Nesta fase, o conteúdo das entrevistas foi analisado com a utilização do programa MAXQDA¹⁴, que auxiliou na categorização definida *a priori*, conforme modelo teórico.

As categorias de análise do conteúdo das entrevistas estão expressas no Quadro 14, divididas pelas dimensões do modelo teórico.

Dimensão	Classificação	Descrição da categoria
A – PROCESSO DE APRENDIZAGEM	1	Trilhas de Aprendizagem
	2	Programas de aprendizagem
	3	Políticas de aprendizagem
B – ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM	4	Clima organizacional
	5	Estrutura organizacional
	6	Conteúdos de aprendizagem
C - ATORES	7	Como os atores aprendem
D - VETORES	8	Vetor empreendedor
	9	Vetor solidário

Quadro 14 - Categorias de análise do conteúdo das entrevistas
Fonte: Elaborado pelo autor, conforme modelo teórico.

¹⁴ É um software para análise qualitativa de dados como textos, entrevistas, transcrições, gravações em áudio/vídeo, revisões de literatura. Disponível em https://www.maxqda.com/brasil/software-analise-qualitativa?gclid=CjwKCAjw1ZbaBRBUeIwA4VQCIRAgGbqYD6gNj-xVxxkwxvN9k1ngaLSoh1MW7iDhc8LjcTt94L9gxoCyGYQAvD_BwE. Acessado em 11.07.2018, às 8h16min

O programa permitiu fazer o cruzamento das entrevistas por categorias, quantificando as respostas e permitiu a interpretação dos resultados.

Para compreender as redes de aprendizagem existentes nos EES, houve a tabulação dos nomes daquelas pessoas que os entrevistados citaram, afirmando que com elas haviam aprendido alguma coisa, seja de ordem cognitiva, atitudinal ou operacional. Buscou-se extrair todas as eventuais aprendizagens, mesmo que de valores, afetivas, de autoestima ou morais.

Foi criada uma tabela, sendo que na primeira coluna foram relacionados os entrevistados, pela codificação definida no Quadro 10, e na segunda coluna foram relacionados os nomes das pessoas citadas pelos entrevistados, com as quais eles tiveram algum tipo de aprendizagem. Quando ausente interação de aprendizagem entre eles, a célula foi representada pelo valor 0 e quando existente a interação, pelo valor 1.

A partir desta tabela, criou-se uma matriz sociométrica de relações de aprendizagem, em planilha Excel, que foi importada para o programa Ucinet 6 for Windows, versão 6.658, que processou as informações e gerou um arquivo no formato `##h`, com a matriz da rede de aprendizagem. Na sequência, o arquivo foi importado para o programa NetDraw 2.163, que gerou as redes de aprendizagem dos EES investigados. Ambos os programas funcionam em uma única plataforma, sendo que, ao importarmos para o Ucinet 6, o programa processa automaticamente as informações e gerar um arquivo. Como acima apontado, importamos o arquivo, na mesma plataforma, para o NetDraw, que processa o arquivo e gera as redes, a partir dos dados incluídos. Portanto, o primeiro programa é um processador de dados e o segundo um gerador de um mapa visual das redes existentes.

Utilizando os dados constantes desta matriz gerada pelo Ucinet, fizemos, com o uso do próprio programa, a análise estrutural e posicional com base em alguns indicadores frequentes neste tipo de estudo: densidade, centralidade, intermediação e proximidade, por meio da funcionalidade do programa que permite processar e gerar estas análises.

Como apontado na abordagem metodológica, utilizamos nesta fase ferramentas de exploração quantitativa dos dados, que permitiram a análise qualitativa

dos resultados, promovendo uma inter-relação entre métodos quantitativos e qualitativos, favorecendo a interpretação dos resultados.

f) Fase 6

Na última fase da pesquisa, os dados analisados foram interpretados e discutidos, sendo realizada a sua compreensão por meio do referencial teórico que sustenta o estudo.

O Quadro 15 sintetiza as etapas que foram desenvolvidas na pesquisa:

ETAPAS	DESCRIÇÃO
FASE 1 – Entrevista com o Coordenador da Cáritas Análise documental	Agendamento, entrevista e coleta de documentos com o Coordenador da Cáritas.
FASE 2 – Entrevistas com gestores dos EES	Entrevistas com 5 gestores dos EES.
FASE 3 – Entrevistas com os membros dos EES	Entrevistas com 28 membros dos EES.
FASE 4 – Análise documental	Análise dos documentos coletados nas entrevistas com o Coordenador da Cáritas e com os gestores dos EES.
FASE 5 – Análise de conteúdo das entrevistas	Análise de conteúdo para identificar categorias de análise e preparação para interpretar os resultados.
FASE 6 – Análise e interpretação dos dados	Interpretação dos resultados, fazendo o cotejo com o marco teórico.

Quadro 15 - Etapas da pesquisa
Fonte: elaborado pelo autor

3.6. Análise dos dados gerados

Para análise e posterior interpretação dos resultados, os dados gerados nas entrevistas foram desgravados e transpostos para arquivos em formato Word. Com a classificação das respostas em categorias de análise, definidas em tópicos e de acordo com o modelo teórico, a análise foi realizada por meio do programa MAXQDA, conforme descrito na Fase 5. As categorias foram discutidas à luz do referencial teórico.

O programa MAXQDA permitiu que fizéssemos a categorização dos conteúdos apreendidos de acordo como modelo teórico. O sistema possibilita inserir textos e áudios, bem como fazer relações e correlações entre categorias e dimensões da pesquisa, o que favoreceu o nosso estudo aprofundado dos dados gerados, com

a geração de figuras, mapas e relatórios que agrupavam respostas por dimensão ou categoria.

Para a interpretação dos resultados, utilizamos a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), sendo que esta escolha se deu em razão da sua consistência na análise qualitativa de dados, conforme apontam diversos autores (BERELSON, 1971; GODOY, 2006; WEBER, 1990; HSIEH E SHANNON, 2005; INSCH E MOORE, 1995).

A análise de conteúdo, para Berelson (1971), é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto na comunicação e que, segundo Godoy (2006), caracteriza-se pelo desejo do rigor, pela necessidade de descobrir, de ir além das aparências, de superar as incertezas e contribuir para o enriquecimento da leitura.

Weber (1990, p. 9), por sua vez, descreve a análise de conteúdo como "um método de pesquisa que usa um conjunto de procedimentos para fazer inferências válidas a partir de texto". Para o autor, a análise de conteúdo vai além da mera contagem de palavras com a finalidade de classificar grandes quantidades de texto em um número eficiente de categorias que representam significados semelhantes, apresentando, por tanto, um caráter mais qualitativo.

A análise qualitativa de conteúdo é definida como um método de pesquisa para a interpretação subjetiva do conteúdo dos dados de texto por meio do processo de classificação sistemática de codificação e identificação de temas ou padrões (HSIEH e SHANNON, 2005).

Por outro lado, na concepção de Insch e Moore (1995), a análise de conteúdo é capaz de captar um sentido mais rico de conceitos dentro dos dados devido à sua forma qualitativa e, ao mesmo tempo, pode ser submetida a técnicas quantitativas de análise de dados.

Para Bardin (2011), a realização da análise de conteúdo se dá em três fases, a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

A pré-análise, também denominada de organização da análise por Weber (1990), considera a fase inicial da organização que contempla o contato preliminar com os documentos, bem como a escolha de quais serão analisados,

observando as regras da exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. Esta etapa pode contemplar ainda, na concepção de Bardin (2011), formulação de hipóteses e objetivos, bem como a construção de índices, indicadores e a preparação do material de pesquisa.

Segundo Bauer (2002), essa fase pode ser considerada uma das mais críticas, em especial quando a análise de conteúdo se dará a partir de material coletado por meio de pesquisa documental, que considera tanto texto quanto a imagem. O autor ressalta a importância de que o material coletado seja representativo e apresente quantidade adequada no caso de se tratar de amostragem. Sinaliza ainda quanto à dificuldade de se formar a unidade de amostragem e codificação, que segundo Bardin (2011), pode ser a palavra, a frase ou ainda a busca por núcleos de sentido.

Na segunda fase, denominada por Bardin (2011) de exploração do material, e por decodificação, ocorre a administração sistemática das decisões visando ao estabelecimento das categorias de análise, que podem ser, segundo Weber (1990), formadas *a priori*, tomando por referência um construto teórico, ou *a posteriori*, em que as categorias emergem a partir da exploração propriamente dita. Bardin (2011) destaca que tais formações não são mutuamente excludentes, podendo o pesquisador formar categorias *a priori* e a partir da exploração incluir novas categorias advindas do material explorado.

O tratamento dos resultados, para Bardin (2011), contempla os processos denominados por Weber (1990) de categorização; a inferência e; o tratamento informático. Nesta etapa, ocorre a realização de análises estatísticas, provas de validação, síntese e seleção dos resultados, proposição de inferências e interpretações voltadas aos objetivos previstos.

De acordo com Bardin (2011, p. 133), o tratamento exige a codificação do material coletado, pois:

[...] é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, que permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo, compreendendo a escolha das unidades, das regras de contagem e escolha das categorias (BARDIN, 2011, p. 133).

Essa etapa pode iniciar-se na pré-análise e estender-se por todo o processo de análise do conteúdo.

No tratamento, a categorização pode ser vista como uma operação de classificação dos elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e reagrupamento, segundo os critérios definidos em duas etapas distintas, o inventário que busca o isolamento dos elementos e a classificação que objetiva a repartição dos elementos e a organização das mensagens.

Para Bardin (2011), a inferência pode apoiar-se nos elementos constitutivos do processo de comunicação e seria obtida a partir de um ou vários índices como: unidades lexicais, co-ocorrências lexicais, estruturas sintáticas, características formais diversas, pausas, erros, expressões gestuais ou posturas.

Para operacionalizar esta pesquisa, no que se refere às análises qualitativas por meio da técnica de análise de conteúdo, foi utilizada a aplicação MAXQDA que permite importar, organizar, analisar, visualizar e publicar todas as formas de dados que podem ser coletadas eletronicamente, incluindo entrevistas, o que deu maior agilidade na fase de tratamento dos dados.

3.6.1. Procedimentos de pré-análise

Após a gravação das entrevistas foi realizada a desgravação, com a transcrição dos áudios, de forma literal, para um arquivo no formato Word. Cada entrevista foi salva em um arquivo distinto com a identificação pelo nome do entrevistado.

Em seguida, foi feita a leitura flutuante dos textos para que se pudesse apreender as percepções dos entrevistados. A leitura foi de todas as entrevistas, indistintamente, vez que ainda não tinha a dimensão e a relevância do conteúdo dos textos desgravados.

Neste momento, tomou-se a decisão de manter para análise as entrevistas realizadas nos EES Cooperveste e Família Hip Hop, tendo em vista que, mesmo sendo poucas entrevistas, o conteúdo era relevante para a interpretação dos resultados à luz do modelo teórico.

Dessa forma, optamos pela técnica da exaustividade, em que todas as entrevistas foram consideradas para as análises. Conforme aponta Moraes (1999), um conjunto de categorias busca ser exaustivo quando inclui todas as unidades de análise, não ficando nenhum dado que tenha significado sem ser classificado.

Consideramos o conteúdo das entrevistas com os gestores da Cooperveste e da Família Hip Hop para a análise e interpretação das aprendizagens oriundas da relação destes empreendimentos com a Cáritas, com os EES congêneres e com os segmentos sociais organizados e, por outro lado, utilizamos os conteúdos das entrevistas com os membros destes dois EES apenas na análise dos conteúdos transacionados, bem como nas categorias do modelo teórico. Assim, estes dois coletivos não foram considerados para definição da rede de aprendizagem existente no seu âmbito interno, em razão do número reduzido de entrevistas.

Durante a pré-análise foi possível normalizar as respostas, mantendo somente aquelas representativas ao objetivo de pesquisa, respeitando a pertinência ao tema e a exclusividade aos objetos de análise.

3.6.2. Exploração do material

As categorias de análise foram definidas *a priori*, de acordo com o modelo teórico da pesquisa e agrupadas pelas Dimensões A, B, C e D, conforme descritas anteriormente no Quadro 11.

Para exploração do material, os dados desgravados foram editados e separados em categorias de análise, de modo a permitir o agrupamento dos dados a partir do esquema de dimensões definido para este estudo.

Dessa forma, os arquivos foram inseridos no programa MAXQDA, após a estruturação do projeto no sistema, com a identificação da lista de códigos, que representam as dimensões e as categorias de cada uma delas, conforme estrutura representada pela Figura 3:

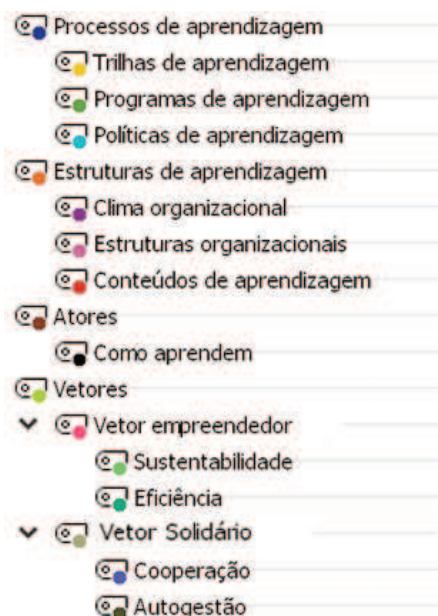


Figura 3 - Estrutura da categorização para análise dos dados
 Fonte: Elaborado pelo autor, por meio do programa MAXQDA

Na categoria conteúdo de aprendizagem, foram analisadas todas as entrevistas para identificar as aprendizagens desenvolvidas no circuito interno, na relação do EES com a Cáritas, com outros EES congêneres e com segmentos sociais organizados.

Neste caso, foram identificados diversos conteúdos transacionados que precisaram ser categorizados *a posteriori*, conforme Quadro 16.

Categoria de Análise
Atividade produtiva
Valores
Formação política e para gestão
Desenvolvimento pessoal

Quadro 16 - Categorias dos conteúdos transacionados
 Fonte: Dados da pesquisa

Quanto às redes de aprendizagem, pretendia-se, inicialmente, estruturar as existentes em cada EES, mas foi inviabilizado em razão do número de entrevistados nos EES Cooperveste (3) e Família Hip Hop (2). Então, foi elaborada, tendo em vista o quantitativo de entrevistas realizadas, a rede de aprendizagem dos coletivos Catamare, Maria do Barro e Ninho do Artistas, por meio das ferramentas tecnológicas Ucinet for Windows, versão 6.658, e NetDraw, versão 2.163.

A interpretação foi realizada a partir do tratamento dos resultados descritos a seguir.

3.6.3. Tratamento dos resultados

A terceira fase permitiu a análise dos conteúdos por meio da inferência (variáveis inferidas), ou seja, verbalizações que induzem as respostas sobre cada uma das categorias de análise para compreensão da efetividade do modelo teórico.

Para tanto, após a estruturação do modelo e a inserção dos arquivos no programa MAXQDA, foi realizada a categorização dos conteúdos das entrevistas (codificações).

Com todas as respostas codificadas, pôde-se proceder à análise por meio do programa, que permitiu a identificação quantitativa dos conteúdos de cada categoria de análise, o que possibilitou a estatística de cada código (dimensões) e subcódigos (categorias).

Além disso, permitiu a análise cruzada dos conteúdos, por meio de ferramentas de consulta complexa de codificação, comparação de grupos, grades de resumos e tabela de resumos.

Foi possível, ainda, extrair ferramentas visuais como os mapas, visualizador de matriz de códigos, visualizador de conexões entre códigos e relatórios como resumos com segmentos codificados e visão geral dos resumos.

Estas diversas ferramentas e documentos gerados pelos MAXQDA permitiram a interpretação dos resultados a partir da ilação com o referencial teórico que sustenta a pesquisa.

Para análise dos conteúdos transacionados nas redes de aprendizagem, da mesma forma foi inserido um novo projeto no programa para que fosse feita, com o uso das ferramentas disponíveis, a categorização, análise estatística e análise de conteúdo.

As redes de aprendizagem identificadas nos EES foram analisadas de forma ampla pela aplicação do programa NetDraw, versão 2.163 e os nós e laços da aprendizagem desenvolvida no circuito interno foram cruzados com os conteúdos das entrevistas dos membros.

A interpretação dos resultados da pesquisa é apresentada no capítulo seguinte.

4. AS APRENDIZAGENS EM REDE NOS EMPREENDIMENTOS ECONÔMICOS SOLIDÁRIOS

Neste capítulo discutimos e interpretamos os resultados obtidos a partir das entrevistas realizadas e da pesquisa documental, como ainda fazemos a discussão e relação com o referencial teórico que sustenta a pesquisa. Os resultados estão organizados em 2 seções.

A primeira seção trata da discussão acerca das redes de aprendizagens existentes no âmbito interno dos EES, sendo apresentadas as redes identificadas, as suas conexões e estrutura. São, ainda, analisadas as categorias relacionadas à aplicação da Teoria das Redes de Aprendizagem, com a percepção acerca dos atores atuantes no circuito interno, os processos de aprendizagem adotados e a estrutura de aprendizagem.

A segunda seção aborda os conteúdos transacionados nas redes de aprendizagem, tanto no nível interno como externo, categorizados a partir da análise de conteúdo das entrevistas com os gestores e membros dos EES. Salientamos que as estruturas deste capítulo e do Capítulo 5 estão alinhadas aos objetivos específicos para dar logicidade e fluidez na leitura e compreensão da tese.

4.1. Rede de Aprendizagem no circuito interno dos EES

Como apontado por Serva *et al* (2010), a aprendizagem organizacional é um processo social que se desenvolve no âmbito das organizações e pode ocorrer no nível micro (indivíduo), meso (equipe) e macro (organização).

Nesse sentido, nas relações internas dos EES, formam-se redes sociais com um conjunto de atores e de relações entre eles. Estas relações, ou laços, dão sentido à convivência social, mas também geram saberes, que podem ser de maneira formal ou informal. Estes saberes são produzidos por meio destas redes de aprendizagem, que sustentam as interações e produções materiais e simbólicas dentro dos EES, gerando valor e sentido às pessoas participantes destes coletivos.

Mapeamos as redes de aprendizagem existentes nos EES Catamare, Maria do Barro e Ninho dos Artistas, possibilitando a sua estruturação gráfica, bem como a compreensão de sua composição por meio dos parâmetros teóricos acerca das redes sociais. Apresentamos o mapeamento gráfico de cada rede de

aprendizagem, os laços existentes, a identificação de subgrupos, as medidas de vinculação, o que gerou a análise da rede

Por outro lado, as redes de aprendizagem, à luz da TRA, envolveram atores, processos e estruturas de aprendizagem, com amplo conteúdo originados pela percepção dos entrevistados, sendo imprescindível a sua apresentação e discussão, o que será feito a seguir.

4.1.1. As redes de aprendizagens internas

Como destacado no percurso metodológico, a pesquisa de campo permitiu gerarmos amplos dados que possibilitaram identificarmos e compreendermos as aprendizagens internas produzidas nos EES. Todavia, houve um diminuto número de entrevistados dos EES Cooperveste e Família Hip Hop, em razão das limitações de funcionamento destes coletivos e para mobilização dos seus membros. No entanto, este fato não prejudicou o escopo do nosso estudo, vez que foi possível mapear e analisar as redes de aprendizagem existentes nos EES Catamare, Maria do Barro e Ninho dos Artistas.

Ficou evidente que os EES pesquisados apresentam certa precariedade em seu funcionamento e gestão, com a centralização das atividades em uma única liderança, normalmente a pessoa fundadora ou participante da fundação, que atua de maneira ativa nas ações do empreendimento, sendo a grande referência para os demais membros.

As aprendizagens, na percepção dos entrevistados, são produzidas, na maior parte do tempo, por estas lideranças que têm grande influência tanto na mobilização para entrada de novos membros, como para a sua permanência e desenvolvimento.

Percebemos isso pela fala dos entrevistados:

A ENTG#1A é vizinha da gente lá, eu conheci ela logo quando eu cheguei lá na QNL, mas sempre eu via as meninas trabalhando aqui, que era a dona [...], mas eu sempre pedia pra ela me dar um serviço, porque eu cuidava de criança., né. [...] Aí isto eu falei com ela no dia 15, aí quando foi no dia 28, eu fui lá na Ceilândia, quando eu cheguei eu falei, eu vou lá na ENTG#1A de novo. Aí cheguei lá e pedi pra ela. Aí ela falou assim, não, você pode ir lá amanhã. Aí eu peguei e vim. aí fiquei aqui, tô (sic) aqui (ENT#1A).

Eu estava desempregada e aí minha amiga conhece a ENTG#1A há muito tempo, aí ela foi lá na casa da ENTG#1A e arrumou pra mim (ENT#4A).

Hoje eu tomo de conta da banca do instituto lá na torre de TV e sempre que puder, eu tô (sic) junto com ela... ó, eu vim pra cá pra Brasília... em termos de ajudar meu pai... ajudar minha família, arrumar um trabalho... e a ENTG#4D abriu essa porta pra mim (ENT#15D).

A ENTG#4D é a dona do projeto... a que ensina a tapeçaria (ENT#16D).

É, ele (ENTG#5E) era colega meu na torre de televisão. Eu trabalhei lá durante 15 anos, então eu conheço ENTG#5E há uns trinta anos... [...]. Atualmente, eu estou aqui para trabalhar e morar. Não tem onde ficar... eu tenho eu trabalho aqui desenvolvendo artesanato né? Artesanato em madeira (ENT#23E).

Seu ENTG#5E não deixa nada de errado aqui dentro. Isso sei! Quando eu era mais novo, dei um pouquinho de trabalho quando era criança, de invadir, querer subir naquelas imagens ali de elefante girafa... hoje em dia não (ENT#26E).

Há uma clara percepção da liderança dos gestores, com evidente respeito à sua atuação e obediência às suas orientações. Os entrevistados evidenciam esta questão, além de demonstrar que há certa flutuação no quantitativo de membros, vez que muitos se afastam ou desistem de participar do coletivo.

Nos empreendimentos em que foi possível mapear as redes de aprendizagem, evidenciamos que não há um número grande efetivo de membros ativamente participantes, sendo que a quantidade de entrevistados em cada um deles foi suficiente para analisar a rede de aprendizagem, tendo em vista que Maria do Barro possui 25 membros, Catamare 20 pessoas e Ninho dos Artistas 11 associados.

Dessa forma, a rede pode ser estruturada, pois a convivência entre eles é permanente e, mesmo que um membro não tenha sido entrevistado, ele pode ser citado pelos demais participantes do empreendimento como produtor de aprendizagens.

Na estruturação da matriz de uma rede de aprendizagem, os sujeitos são o entrevistado e o citado. No caso do citado, ele pode ser um dos entrevistados, ou uma pessoa que participa do EES e não foi entrevistado, ou mesmo uma pessoa externa ao empreendimento.

Para estruturar a matriz e mapear as redes de aprendizagem, identificamos os entrevistados pelos códigos definidos no Quadro 10 e os citados para cada empreendimento são identificados como no exemplo constante no Quadro 17.

Pessoa referenciada	Código
Referenciado 1	CIT#1

Quadro 17 - Exemplo de código para pessoa referenciada
Fonte: Elaborado pelo autor

O código de citado se repete em cada empreendimento, vez que não há necessidade de diferenciar por rede de aprendizagem.

Para compreensão de cada uma das redes de aprendizagem, além do grafo da matriz sociométrica, realizamos a análise estrutural e posicional baseada nos indicadores mais comuns neste tipo de investigação: densidade, centralidade, intermediação e proximidade.

O quadro 18 descreve resumidamente o conceito de cada indicador.

Indicador de análise de rede social	Conceito
Densidade	Refere-se ao número de conexões que se estabelecem entre os elementos da rede.
Centralidade	É determinada pelos graus de saída e de entrada associados a cada um dos participantes.
Intermediação	Possibilidade que cada ator tem para intermediar as comunicações (fala-se então de “atores-ponte” vez que estabelecem a relação entre dois ou mais nós).
Proximidade	Mede a capacidade que cada ator tem de alcançar todos os outros atores da rede.

Quadro 18 - Indicadores para análise de rede social
Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de Lima e Meirinho, 2010.

Apresentamos e discutimos, a seguir, cada uma das redes de aprendizagem dos EES estudados.

a) **CATAMARE**

A Catamare surgiu de um movimento organizado a partir de mulheres que estavam em situação de risco, vivendo nas ruas do Distrito Federal, como forma de geração de renda e melhorias das condições econômicas e sociais desse grupo.

A atividade destas mulheres e suas famílias era de catadores de lixo reciclável, sem qualquer organização e estrutura. Com a fundação do coletivo, o grupo se fortaleceu e conseguiu resultados melhores, pois o que queriam, desde o início, era dar um futuro melhor para os filhos. Começou como uma associação, denominada Catagua, que depois se tornou a Catamare, que é uma cooperativa.

A principal gestora está presente no empreendimento desde a sua fundação, sendo, portanto, uma das lideranças fundadoras. Das 20 fundadoras, somente 3 ainda permanecem atuantes no EES. Na percepção da gestora, somente a perseverança, diante das enormes dificuldades que enfrentaram ao longo da história da organização, com diversos momentos de desânimos e vontade de desistir, que permitiu o empreendimento sobreviver e se tornasse a cooperativa que hoje atua de forma estruturada.

As principais atividades são o tratamento, por meio de separação do lixo reciclável e sua comercialização para empresas do ramo, e a produção de artesanato a partir do material, transformando o lixo em arte.

Qualquer membro da comunidade pode participar do empreendimento, sendo que há certa rotatividade no grupo. Atualmente, possui 20 membros com atuação efetiva.

A rede de aprendizagem do EES Catamare está apresentada na matriz sociométrica da Figura 5, que representa a interação entre os 10 membros entrevistados do coletivo.

Degree Measures		1	2	3	4
		Outde	Indeg	nOutd	nInde
		g	eg	g	g
		-----	-----	-----	-----
1	ENT#1A	1.000	0.000	0.029	0.000
2	ENT#2A	2.000	0.000	0.057	0.000
3	ENT#3A	2.000	0.000	0.057	0.000
4	ENT#4A	4.000	0.000	0.114	0.000
5	ENT#5A	4.000	0.000	0.114	0.000
6	ENT#6A	3.000	0.000	0.086	0.000
7	ENT#7A	3.000	0.000	0.086	0.000
8	ENT#8A	2.000	0.000	0.057	0.000
9	ENT#9A	2.000	0.000	0.057	0.000
10	ENT#10A	4.000	0.000	0.114	0.000
11	ENTG#1A	0.000	0.000	0.000	0.000
12	CIT#1	0.000	0.000	0.000	0.000
13	CIT#2	0.000	0.000	0.000	0.000
14	CIT#3	0.000	0.000	0.000	0.000
15	CIT#4	0.000	0.000	0.000	0.000
16	CIT#5	0.000	0.000	0.000	0.000
17	CIT#6	0.000	0.000	0.000	0.000
18	CIT#7	0.000	0.000	0.000	0.000
19	ENT#1A	0.000	1.000	0.000	0.029
20	ENT#2A	0.000	0.000	0.000	0.000
21	ENT#3A	0.000	3.000	0.000	0.086
22	ENT#4A	0.000	3.000	0.000	0.086
23	ENT#5A	0.000	0.000	0.000	0.000
24	ENT#6A	0.000	0.000	0.000	0.000
25	ENT#7A	0.000	0.000	0.000	0.000
26	ENT#8A	0.000	0.000	0.000	0.000
27	ENT#9A	0.000	4.000	0.000	0.114
28	ENT#10A	0.000	1.000	0.000	0.029
29	ENTG#1A	0.000	5.000	0.000	0.143
30	CIT#1	0.000	2.000	0.000	0.057
31	CIT#2	0.000	2.000	0.000	0.057
32	CIT#3	0.000	1.000	0.000	0.029
33	CIT#4	0.000	1.000	0.000	0.029
34	CIT#5	0.000	2.000	0.000	0.057
35	CIT#6	0.000	1.000	0.000	0.029
36	CIT#7	0.000	1.000	0.000	0.029

Tabela 5 - Grau de centralidade da rede de aprendizagem – Catamare
 Fonte: dados da pesquisa

Observa-se que o gestor (ENTG#1A) é o sujeito com maior grau de centralidade. Ele tem somente fluxo de entrada, pois não foi perguntado ao gestor

com ele aprendeu internamente, vez que este não era o objetivo da pesquisa em sua entrevista. O seu grau de entrada é de 14,3%, seguido do ENT#9A, com 11,4%, sendo que ambos os índices são considerados baixos para centralidade da rede. São estes dois sujeitos que mais têm influência na rede de aprendizagem, sendo, portanto, aqueles que mais ensinam aos demais.

O índice de centralização é uma condição especial em que um ator tem um papel central ao se ligar a todos os nós, que precisam passar pelo nó central para que se liguem uns aos outros. Nesta rede, o grau de centralização de entrada e saída estão expressos na Tabela 6, ou seja, são, respectivamente, 9,55 % e 12,49%. Não há grande variação entre a centralização de entrada e saída, sendo ambos os índices bastante baixos.

	Out-Centralization	In-Centralization
Rede de Aprendizagem - Catamare	0.1249	0.0955

Tabela 6 - Grau de centralização da rede de aprendizagem – Catamare
Fonte: dados da pesquisa

O grau de intermediação permite saber quais atores que estabelecem mais relações dentro da rede. Isso estabelece o controle da comunicação e se ele intermedia as comunicações entre pares de nós. Dessa forma, encontram-se os caminhos geodésicos entre os pares possível e os atores ponte. Na rede de aprendizagem do empreendimento Catamare, não foi possível identificação do grau de intermediação, sendo, portanto, 0,0%, vez que há sujeitos considerados atores ponte, o que demonstra as Tabelas 6 e 7.

	1 Betweenness	2 nBetweenness
	-----	-----
1 ENT#14D	0.000	0.000
2 ENT#15D	0.000	0.000
3 ENT#16D	0.000	0.000
4 ENT#17D	0.000	0.000
5 ENT#18D	0.000	0.000
6 ENT#19D	0.000	0.000
7 ENT#20D	0.000	0.000
8 ENT#21D	0.000	0.000
9 ENT#22D	0.000	0.000
10 CIT#1	0.000	0.000
11 ENTG#4D	0.000	0.000
12 CIT#2	0.000	0.000

Tabela 7- Grau de Intermediação da rede de aprendizagem – Catamare
Fonte: dados da pesquisa

DESCRIPTIVE STATISTICS FOR EACH MEASURE			
		1	2
		Betweenness	nBetweenness
1	Mean	0	0
2	Std Dev	0	0
3	Sum	0	0
4	Variance	0	0
5	SSQ	0	0
6	MCSSQ	0	0
7	Euc Norm	0	0
8	Minimum	0	0
9	Maximum	0	0
10	N of Obs	36	36
Network Centralization Index =		0.00%	

Tabela 8 - Estatística descritiva do grau de Intermediação da rede de aprendizagem – Catamare

Fonte: dados da pesquisa

O grau de proximidade é a capacidade de um sujeito ligar-se a todos os atores da rede, por meio do cálculo das distâncias geodésicas de um ator para se ligar aos demais. A Tabela 9 demonstra o cálculo deste índice.

Closeness Centrality Measures					
		1	2	3	4
		inFarness	outFarness	inCloseness	outCloseness
29	ENTG#1A	1.085.000	1.260.000	3.226	2.778
27	ENT#9A	1.120.000	1.260.000	3.125	2.778
21	ENT#3A	1.155.000	1.260.000	3.030	2.778
22	ENT#4A	1.155.000	1.260.000	3.030	2.778
31	CIT#2	1.190.000	1.260.000	2.941	2.778
30	CIT#1	1.190.000	1.260.000	2.941	2.778
34	CIT#5	1.190.000	1.260.000	2.941	2.778
33	CIT#4	1.225.000	1.260.000	2.857	2.778
19	ENT#1A	1.225.000	1.260.000	2.857	2.778
28	ENT#10A	1.225.000	1.260.000	2.857	2.778
32	CIT#3	1.225.000	1.260.000	2.857	2.778
35	CIT#6	1.225.000	1.260.000	2.857	2.778
36	CIT#7	1.225.000	1.260.000	2.857	2.778
2	ENT#2A	1.260.000	1.190.000	2.778	2.941
6	ENT#6A	1.260.000	1.155.000	2.778	3.030
7	ENT#7A	1.260.000	1.155.000	2.778	3.030
8	ENT#8A	1.260.000	1.190.000	2.778	2.941

		Closeness Centrality Measures			
		1	2	3	4
		inFarness	outFarness	inCloseness	outCloseness
		-----	-----	-----	-----
5	ENT#5A	1.260.000	1.120.000	2.778	3.125
1	ENT#1A	1.260.000	1.225.000	2.778	2.857
20	ENT#2A	1.260.000	1.260.000	2.778	2.778
3	ENT#3A	1.260.000	1.190.000	2.778	2.941
4	ENT#4A	1.260.000	1.120.000	2.778	3.125
23	ENT#5A	1.260.000	1.260.000	2.778	2.778
24	ENT#6A	1.260.000	1.260.000	2.778	2.778
25	ENT#7A	1.260.000	1.260.000	2.778	2.778
26	ENT#8A	1.260.000	1.260.000	2.778	2.778
9	ENT#9A	1.260.000	1.190.000	2.778	2.941
10	ENT#10A	1.260.000	1.120.000	2.778	3.125
11	ENTG#1A	1.260.000	1.260.000	2.778	2.778
12	CIT#1	1.260.000	1.260.000	2.778	2.778
13	CIT#2	1.260.000	1.260.000	2.778	2.778
14	CIT#3	1.260.000	1.260.000	2.778	2.778
15	CIT#4	1.260.000	1.260.000	2.778	2.778
16	CIT#5	1.260.000	1.260.000	2.778	2.778
17	CIT#6	1.260.000	1.260.000	2.778	2.778
18	CIT#7	1.260.000	1.260.000	2.778	2.778

Tabela 9 - Grau de Proximidade da rede de aprendizagem – Catamare
Fonte: dados da pesquisa

Evidencia-se que não há um ator que liga a todos na rede. Os atores ENT#5A e ENT#10A que possuem um maior grau de saída (3,125) e o gestor (ENTG#1A) com maior grau de entrada (3,226), seguido do ENT#9A (3,125). Os demais atores possuem grau de entrada e saída que variam entre 2,778 e 3,030, sendo que há um baixo índice de reciprocidade na rede.

As estatísticas dos cálculos do grau de proximidade estão expressas na Tabela 10.

		1	2	3	4
		inFarness	outFarness	inCloseness	outCloseness
		-----	-----	-----	-----
1	Minimum	1085	1120	2.778	2.778
2	Average	1.233.750	1.233.750	2.841	2.841
3	Maximum	1260	1260	3.226	3.125
4	Sum	44415	44415	102.267	102.280

Tabela 10 - Estatísticas do grau de Proximidade da rede de aprendizagem – Catamare
Fonte: dados da pesquisa

Portanto, após a análise da rede de aprendizagem do coletivo Catamare, fica expressa a fraqueza dos laços entre os nós e a centralidade fraca no gestor e nos atores ENT#5A e ENT#10A.

b) MARIA DO BARRO

O movimento social Maria do Barro foi fundado por uma pioneira que foi apelidada pelo nome do coletivo, que teve grande atuação e influência política na região de Planaltina/DF, com a produção, em forma de mutirão, de tijolos para construção de casas de família carentes. Após sua morte, o projeto perdeu força e as pessoas que haviam atuado com ela buscaram manter vivo o ideal de produzir tijolos, mas, aos poucos, a produção e funcionamento do empreendimento foi se esvaindo.

Atualmente, busca-se a revitalização do empreendimento sob a liderança de uma pessoa que tinha sido pioneira junto com a Maria do Barro. Ela se considera uma das “meninas” da fundadora e mostra orgulho em preservar a sua herança e memória. Para tanto, reuniu outras pessoas que tinham convivido com a Maria do Barro e formalizou, em 2006, o Instituto de Assistência Social Maria do Barro.

As atividades migraram da produção de tijolos para tecelagem, mas ainda preserva algumas produções em barro, com cerâmica. O coletivo é composto por mulheres que atuam no tear, em costura e, muito pontualmente, com produtos derivados do barro.

Portanto, no convívio diário, há muita aprendizagem desenvolvida, tanto pela experiência e relações interpessoais, como pelo processo formal de aprendizagem, pois são oferecidos cursos de tecelagem.

A rede de aprendizagem do EES Maria do Barro está apresentada na matriz sociométrica da Figura 5, que representa a interação entre os 9 membros entrevistados do coletivo.

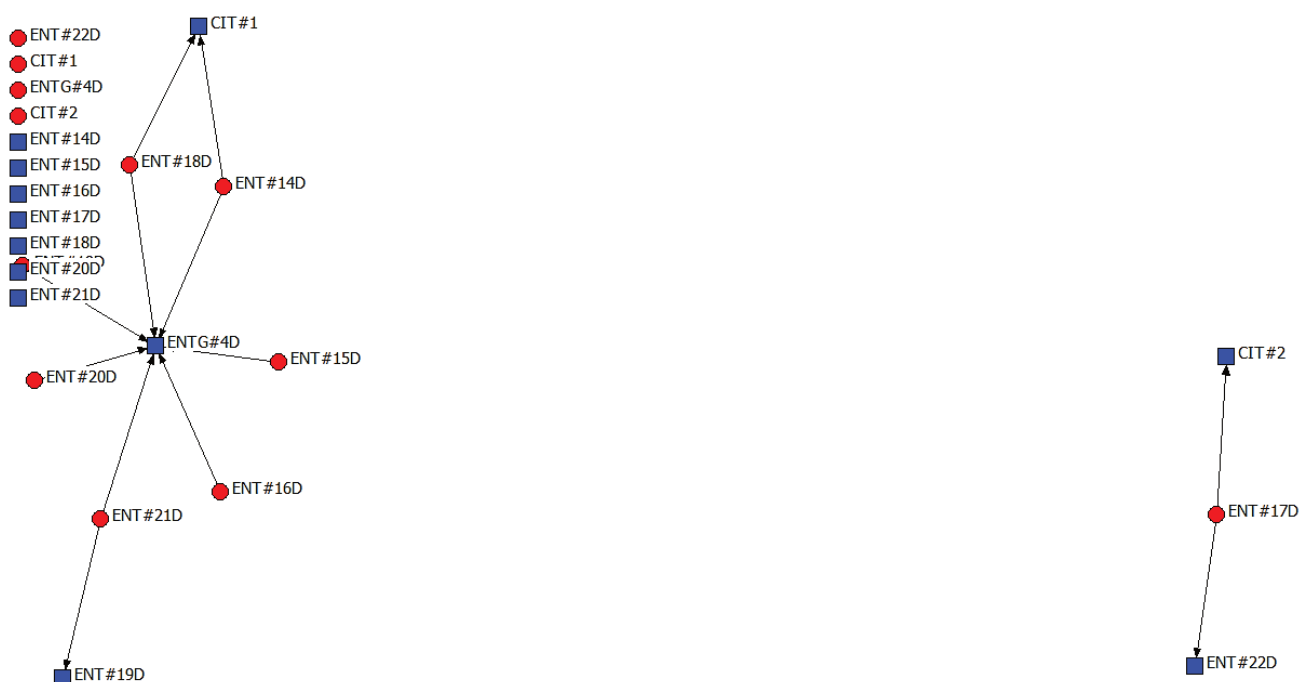


Figura 5 - Rede de aprendizagem do EES Maria do Barro
 Fonte: Elaborada pelo autor, com os dados da pesquisa

A representação gráfica desta rede permite perceber com o registro visual como as pessoas estão incluídas. Fica evidente que o ENT#17D tem interação com apenas um integrante do grupo (ENT#22D) e com uma outra pessoa CIT#2.

A densidade desta rede foi calculada dividindo o número de relações existentes entre as possíveis e multiplicando por 100 ($D = RE / RP \times 100$). Para calcular o total de relações possíveis multiplica-se o número total de nós pelo número total de nós menos 1 [$RP = NTN \times (NTN - 1)$]. No caso desta rede, as relações possíveis são $RP = 9 \times 8 = 72$. As relações existentes foram 7. Portanto, a densidade foi de apenas 9,7%, o que é muito baixa e pode ser verificada pela própria representação gráfica da rede na Figura 4.

Quanto ao nível de inclusividade, nenhum ator ficou isolado, sem qualquer conexão com outro nó da rede, o que se observa que todos, de alguma forma, aprenderam com outro sujeito da rede.

O grau de centralidade é representado pelo número de atores que um ator está diretamente ligado, considerando o grau de entrada e o grau de saída mediante a direção do fluxo da aprendizagem é representado na Tabela 11.

		Degree Measures			
		1	2	3	4
		Outde	Indeg	nOutd	nInde
		g	eg	g	
		----	----	----	----
1	ENT#14D	2.000	0.000	0.087	0.000
2	ENT#15D	1.000	0.000	0.043	0.000
3	ENT#16D	1.000	0.000	0.043	0.000
4	ENT#17D	2.000	0.000	0.087	0.000
5	ENT#18D	2.000	0.000	0.087	0.000
6	ENT#19D	1.000	0.000	0.043	0.000
7	ENT#20D	1.000	0.000	0.043	0.000
8	ENT#21D	2.000	0.000	0.087	0.000
9	ENT#22D	0.000	0.000	0.000	0.000
10	CIT#1	0.000	0.000	0.000	0.000
11	ENTG#4D	0.000	0.000	0.000	0.000
12	CIT#2	0.000	0.000	0.000	0.000
13	ENT#14D	0.000	0.000	0.000	0.000
14	ENT#15D	0.000	0.000	0.000	0.000
15	ENT#16D	0.000	0.000	0.000	0.000
16	ENT#17D	0.000	0.000	0.000	0.000
17	ENT#18D	0.000	0.000	0.000	0.000
18	ENT#19D	0.000	1.000	0.000	0.043
19	ENT#20D	0.000	0.000	0.000	0.000
20	ENT#21D	0.000	0.000	0.000	0.000
21	ENT#22D	0.000	1.000	0.000	0.043
22	CIT#1	0.000	2.000	0.000	0.087
23	ENTG#4D	0.000	7.000	0.000	0.304
24	CIT#2	0.000	1.000	0.000	0.043

Tabela 11- Grau de centralidade da rede de aprendizagem – Maria do Barro
Fonte: dados da pesquisa

Observa-se que o gestor (ENTG#4D) é o sujeito com maior grau de centralidade. Ele tem somente fluxo de entrada, pois não foi perguntado ao gestor com ele aprendeu internamente, vez que este não era o objetivo da pesquisa em sua entrevista. O seu grau de entrada é de 30,4%.

Evidencia-se que há uma baixa centralidade na rede, estando muito próximos os graus de saída e de entrada dos demais nós da rede, ou seja, entre 4,3% e 8,7%.

O índice de centralização é uma condição especial em que um ator tem um papel central ao se ligar a todos os nós que precisam passar pelo nó central para que se liguem uns aos outros. Nesta rede, o grau de centralização de entrada e saída

estão expressos na Tabela 12, ou seja, são, respectivamente, 29,49% e 6,81%. Isso significa que há maior centralização na saída de aprendizagem, vez que o gestor é o que mais ensina.

	Out-Centralization	In-Centralization
Rede de Aprendizagem - Maria do Barro	0.0681	0.2949

Tabela 12 - Grau de centralização da rede de aprendizagem – Maria do Barro
Fonte: dados da pesquisa

O grau de intermediação permite saber quais atores que estabelecem mais relações dentro da rede. Isso estabelece o controle da comunicação e se ele intermedia as comunicações entre pares de nós. Dessa forma, encontram-se os caminhos geodésicos entre os pares possíveis e os atores ponte. Na rede de aprendizagem do empreendimento Maria do Barro, não foi possível identificação do grau de intermediação, sendo, portanto, 0,0%, vez que há sujeitos considerados atores ponte, o que demonstra as Tabelas 13 e 14.

	1	2
	Betweenness	nBetweenness
	-----	-----
1 ENT#14D	0.000	0.000
2 ENT#15D	0.000	0.000
3 ENT#16D	0.000	0.000
4 ENT#17D	0.000	0.000
5 ENT#18D	0.000	0.000
6 ENT#19D	0.000	0.000
7 ENT#20D	0.000	0.000
8 ENT#21D	0.000	0.000
9 ENT#22D	0.000	0.000
10 CIT#1	0.000	0.000
11 ENTG#4D	0.000	0.000
12 CIT#2	0.000	0.000

Tabela 13 - Grau de Intermediação da rede de aprendizagem – Maria do Barro
Fonte: dados da pesquisa

DESCRIPTIVE STATISTICS FOR EACH MEASURE			
		1	2
		Betweenness	nBetweenness
		-----	-----
1	Mean	0	0
2	Std Dev	0	0
3	Sum	0	0
4	Variance	0	0

5	SSQ	0	0
6	MCSSQ	0	0
7	Euc Norm	0	0
8	Minimum	0	0
9	Maximum	0	0
10	N of Obs	12	12
Network Centralization Index =		0.00%	

Tabela 14 - Estatística descritiva do grau de Intermediação da rede de aprendizagem – Maria do Barro

Fonte: dados da pesquisa

O grau de proximidade é a capacidade de um sujeito ligar-se a todos os atores da rede, por meio do cálculo das distâncias geodésicas de um ator para se ligar aos demais.

		Closeness Centrality Measures			
		1	2	3	4
		inFarness	outFarness	inCloseness	outCloseness
		-----	-----	-----	-----
23	ENTG#4D	391.000	552.000	5.882	4.167
22	CIT#1	506.000	552.000	4.545	4.167
21	ENT#22D	529.000	552.000	4.348	4.167
18	ENT#19D	529.000	552.000	4.348	4.167
24	CIT#2	529.000	552.000	4.348	4.167
1	ENT#14D	552.000	506.000	4.167	4.545
2	ENT#15D	552.000	529.000	4.167	4.348
7	ENT#20D	552.000	529.000	4.167	4.348
8	ENT#21D	552.000	506.000	4.167	4.545
4	ENT#17D	552.000	506.000	4.167	4.545
5	ENT#18D	552.000	506.000	4.167	4.545
3	ENT#16D	552.000	529.000	4.167	4.348
13	ENT#14D	552.000	552.000	4.167	4.167
14	ENT#15D	552.000	552.000	4.167	4.167
15	ENT#16D	552.000	552.000	4.167	4.167
16	ENT#17D	552.000	552.000	4.167	4.167
17	ENT#18D	552.000	552.000	4.167	4.167
6	ENT#19D	552.000	529.000	4.167	4.348
19	ENT#20D	552.000	552.000	4.167	4.167
20	ENT#21D	552.000	552.000	4.167	4.167
9	ENT#22D	552.000	552.000	4.167	4.167
10	CIT#1	552.000	552.000	4.167	4.167
11	ENTG#4D	552.000	552.000	4.167	4.167
12	CIT#2	552.000	552.000	4.167	4.167

Tabela 15 - Grau de Proximidade da rede de aprendizagem – Maria do Barro
Fonte: dados da pesquisa

Evidencia-se que não há um ator que liga a todos na rede, exceto o gestor (ENTG#4D) que possui um maior grau de entrada (5,882). Os demais atores possuem grau de entrada e saída que variam entre 4,167 e 4,545, o que aponta que há um baixo índice de reciprocidade na rede.

As estatísticas dos cálculos do grau de proximidade estão expressas na Tabela 16.

	Statistics			
	1 inFarness	2 outFarness	3 inCloseness	4 outCloseness
1 Minimum	391	506	4.167	4.167
2 Average	540.500	540.500	4.277	4.260
3 Maximum	552	552	5.882	4.545
4 Sum	12972	12972	102.638	102.240
5 Standard Deviation	33.198	17.567	0.347	0.144

Tabela 16 - Estatísticas do grau de Proximidade da rede de aprendizagem – Maria do Barro
Fonte: dados da pesquisa

Portanto, após a análise da rede de aprendizagem do coletivo Maria do Barro, fica expressa a fraqueza dos laços entre os nós e a centralidade no gestor como grande promotor da aprendizagem.

c) NINHO DOS ARTISTAS

O Ninho dos Artistas surgiu de um movimento cultural iniciado em 1973, pelo seu fundador, que é o atual gestor. Com apresentações artísticas e produção de objetos culturais, o grupo aventurou-se em uma viagem em nível nacional, de forma mambembe, fazendo apresentações e promovendo cursos e oficinas.

Todavia, ainda na década de 1970 se fixa na região do entorno do Distrito Federal, criando, inclusive, uma escola voltada para alfabetização de jovens e adultos. A sua sede tem 40 anos e começou como município de Luziânia, depois para município de Santo Antônio do Descoberto e, após a emancipação, município de Águas Lindas de Goiás. Portanto, o empreendimento testemunhou a história recente do entorno de Brasília, a sua explosão demográfica e crescimento econômico e social.

O EES possui uma sede com grande espaço físico (62.000m²), desenvolvendo diversas atividades, como projetos culturais e sociais. O gestor relata que já realizou grandes projetos com patrocínio da Petrobras, bem como o Projeto

Primeiro Emprego e o Projetos Recuperando e Educando, ambos do Governo Federal, formando e capacitando mais 2.500 pessoas.

Além de promover oficinas profissionalizantes em diversas áreas, o Ninho dos Artistas mantém atividades de circo.

Esse empreendimento tem características diferentes dos demais pesquisados, pois tem sede em uma chácara e todos os membros residem no local. São 11 famílias, sendo que alguns participam de forma mais ativa e outros, como apontado pelo gestor, de maneira “voluntária”, sendo que os homens são aqueles que atuam diretamente nas atividades e as mulheres cuidam das atividades do lar:

[...] tem uns que participam *voluntário* (sic), tem uns que participam mais *ativo, né?* As *dona* de casa *participa* (sic) também, mas é mais nas atividades do lar, *né* (ENTG#5E).

Dessa forma, os membros têm convivência diária, tanto nas atividades produtivas do EES, como na relação pessoal e familiar, pois vivem no mesmo local, com suas respectivas famílias, estabelecendo maiores vínculos afetivos e de amizade.

A rede de aprendizagem do EES Ninho dos Artistas está apresentada na matriz sociométrica da Figura 6, que representa a interação entre os 6 membros entrevistados do coletivo.

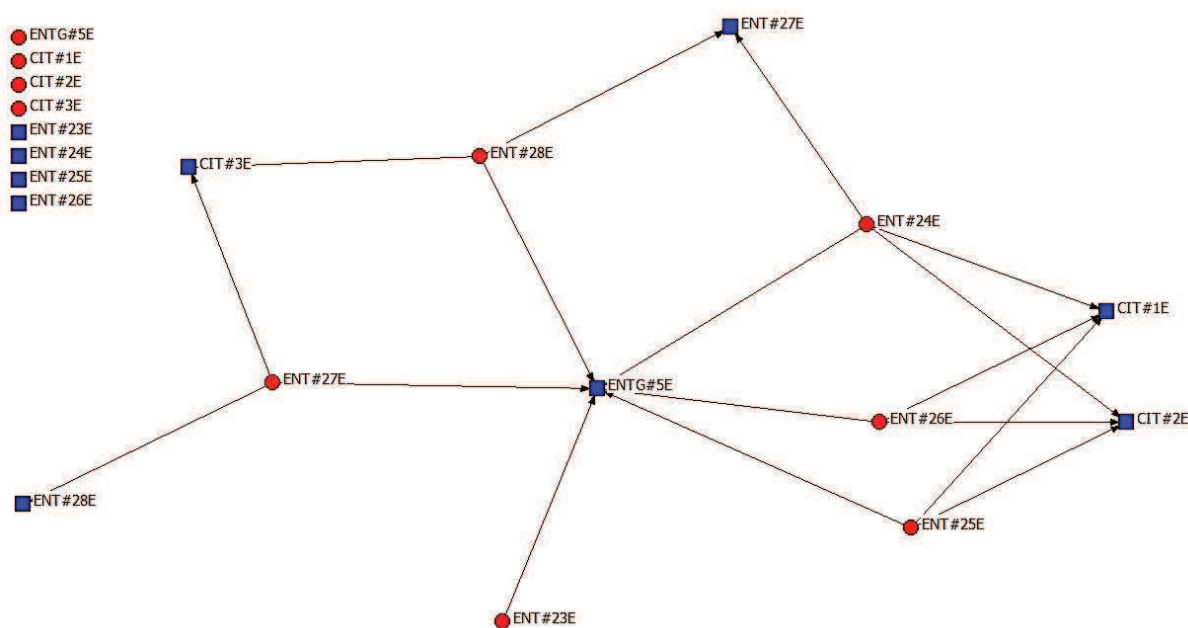


Figura 6 - Rede de aprendizagem do EES Ninho dos Artistas
Fonte: Elaborada pelo autor, com os dados da pesquisa

Com a análise visual da matriz da rede de aprendizagem do Ninho dos Artistas, observa-se que há interação entre os membros do empreendimento.

A densidade desta rede foi calculada dividindo o número de relações existentes entre as possíveis e multiplicando por 100 ($D = RE / RP \times 100$). Para calcular o total de relações possíveis multiplica-se o número total de nós pelo número total de nós menos 1 [$RP = NTN \times (NTN - 1)$]. No caso desta rede, as relações possíveis são $RP = 6 \times 5 = 30$. As relações existentes foram 8. Portanto, a densidade foi de apenas 26,6%, o que é relativamente baixa e pode ser verificada pela própria representação gráfica da rede na Figura 6.

Quanto ao nível de inclusividade, nenhum ator ficou isolado, sem qualquer conexão com outro nó da rede, o que se observa que todos, de alguma forma, aprenderam com outro sujeito da rede.

O grau de centralidade é representado pelo número de atores que um ator está diretamente ligado, considerando o grau de entrada e o grau de saída mediante a direção do fluxo da aprendizagem é representado na Tabela 17.

		Degree Measures			
		1 Outde g -----	2 Indeg eg -----	3 nOutd g -----	4 nInde -----
1	ENT#23E	1.000	0.000	0.053	0.000
2	ENT#24E	4.000	0.000	0.211	0.000
3	ENT#25E	3.000	0.000	0.158	0.000
4	ENT#26E	3.000	0.000	0.158	0.000
5	ENT#27E	3.000	0.000	0.158	0.000
6	ENT#28E	3.000	0.000	0.158	0.000
7	ENTG#5E	0.000	0.000	0.000	0.000
8	CIT#1E	0.000	0.000	0.000	0.000
9	CIT#2E	0.000	0.000	0.000	0.000
10	CIT#3E	0.000	0.000	0.000	0.000
11	ENT#23E	0.000	0.000	0.000	0.000
12	ENT#24E	0.000	0.000	0.000	0.000
13	ENT#25E	0.000	0.000	0.000	0.000
14	ENT#26E	0.000	0.000	0.000	0.000
15	ENT#27E	0.000	2.000	0.000	0.105
16	ENT#28E	0.000	1.000	0.000	0.053
17	ENTG#5E	0.000	6.000	0.000	0.316

		Degree Measures			
		1	2	3	4
		Outde	Indeg	nOutd	nInde
		g	eg	g	
		-----	-----	-----	-----
18	CIT#1E	0.000	3.000	0.000	0.158
19	CIT#2E	0.000	3.000	0.000	0.158
20	CIT#3E	0.000	2.000	0.000	0.105

Tabela 17 - Grau de centralidade da rede de aprendizagem – Ninho dos Artistas
Fonte: dados da pesquisa

Observa-se que o gestor (ENTG#5E) é o sujeito com maior grau de centralidade de entrada com índice de 31,6% e o ator com maior grau de centralidade de saída é o sujeito ENT#24E, com percentual de 21,1%.

Há relativa centralidade no gestor como sujeito que mais ensina, enquanto o que mais aprende com os outros é o ENT#24E. Os demais membros têm grau, tanto de saída e de entrada entre 5,3% e 15,8%.

O índice de centralização é uma condição especial em que um ator tem um papel central ao se ligar a todos os nós, que precisam passar pelo nó central para que se liguem uns aos outros. Nesta rede, o grau de centralização de entrada e saída estão expressos na Tabela 18, ou seja, são, respectivamente, 17,45 % e 28,53%.

	Out-Centralization	In-Centralization
Rede de Aprendizagem – Ninho dos Artistas	0.1745	0.2853

Tabela 18 - Grau de centralização da rede de aprendizagem – Ninho dos Artistas
Fonte: dados da pesquisa

O grau de intermediação permite saber quais atores que estabelecem mais relações dentro da rede. Isso estabelece o controle da comunicação e se ele intermedia as comunicações entre pares de nós. Dessa forma, encontram-se os caminhos geodésicos entre os pares possível e os atores ponte. Na rede de aprendizagem do empreendimento Ninho dos Artistas não foi possível a identificação do grau de intermediação, sendo, portanto, 0,0%, vez que há sujeitos considerados atores ponte, o que demonstra as Tabelas 19 e 20.

		1	2
		Betweenness	nBetweenness
		-----	-----
1	ENT#14D	0.000	0.000
2	ENT#15D	0.000	0.000

	1	2
	Betweenness	nBetweenness
	-----	-----
3 ENT#16D	0.000	0.000
4 ENT#17D	0.000	0.000
5 ENT#18D	0.000	0.000
6 ENT#19D	0.000	0.000
7 ENT#20D	0.000	0.000
8 ENT#21D	0.000	0.000
9 ENT#22D	0.000	0.000
10 CIT#1	0.000	0.000
11 ENTG#4D	0.000	0.000
12 CIT#2	0.000	0.000

Tabela 19 - Grau de Intermediação da rede de aprendizagem – Ninho dos Artistas
Fonte: dados da pesquisa

DESCRIPTIVE STATISTICS FOR EACH MEASURE		
	1	2
	Betweenness	nBetweenness

--	-----	
1 Mean	0	0
2 Std Dev	0	0
3 Sum	0	0
4 Variance	0	0
5 SSQ	0	0
6 MCSSQ	0	0
7 Euc Norm	0	0
8 Minimum	0	0
9 Maximum	0	0
10 N of Obs	20	20
Network Centralization Index =		0.00%

Tabela 20 - Estatística descritiva do grau de Intermediação da rede de aprendizagem – Ninho dos Artistas
Fonte: dados da pesquisa

O grau de proximidade é a capacidade de um sujeito ligar-se a todos os atores da rede, por meio do cálculo das distâncias geodésicas de um ator para se ligar aos demais.

		Closeness Centrality Measures			
		1	2	3	4
		inFarness	outFarness	inCloseness	outCloseness
		-----	-----	-----	-----
17	ENTG#5E	266.000	380.000	7.143	5.000
18	CIT#1E	323.000	380.000	5.882	5.000
19	CIT#2E	323.000	380.000	5.882	5.000
15	ENT#27E	342.000	380.000	5.556	5.000
20	CIT#3E	342.000	380.000	5.556	5.000
16	ENT#28E	361.000	380.000	5.263	5.000
2	ENT#24E	380.000	304.000	5.000	6.250
1	ENT#23E	380.000	361.000	5.000	5.263
4	ENT#26E	380.000	323.000	5.000	5.882
3	ENT#25E	380.000	323.000	5.000	5.882
11	ENT#23E	380.000	380.000	5.000	5.000
12	ENT#24E	380.000	380.000	5.000	5.000
13	ENT#25E	380.000	380.000	5.000	5.000
14	ENT#26E	380.000	380.000	5.000	5.000
5	ENT#27E	380.000	323.000	5.000	5.882
6	ENT#28E	380.000	323.000	5.000	5.882
7	ENTG#5E	380.000	380.000	5.000	5.000
8	CIT#1E	380.000	380.000	5.000	5.000
9	CIT#2E	380.000	380.000	5.000	5.000
10	CIT#3E	380.000	380.000	5.000	5.000

Tabela 21 - Grau de Proximidade da rede de aprendizagem – Ninho dos Artistas
Fonte: dados da pesquisa

Evidencia-se que não há um ator que liga a todos na rede. O gestor (ENTG#5E) possui um maior grau de entrada (7,143) e o ator ENT#24E tem o maior grau de saída (6,250). Os demais atores possuem grau de entrada e saída que variam entre 5,000 e 5,882, o que aponta que há um baixo índice de reciprocidade na rede.

As estatísticas dos cálculos do grau de proximidade estão expressas na Tabela 22.

		1	2	3	4
		inFarness	outFarness	inCloseness	outCloseness
		-----	-----	-----	-----
1	Minimum	266	304	5	5
2	Average	363.850	363.850	5.264	5.252
3	Maximum	380	380	7.143	6.250
4	Sum	7277	7.277	105.282	105.043

Tabela 22 - Estatísticas do grau de Proximidade da rede de aprendizagem – Ninho dos Artistas
Fonte: dados da pesquisa

Portanto, após a análise da rede de aprendizagem do coletivo Ninho dos Artistas, também fica evidente que há fraqueza entre os laços, entre os nós e a centralidade de entrada está no gestor e a de saída no sujeito ENT#24E.

Pela análise apresentada, demonstramos que quase não existem conexões mútuas, mostrando que os vínculos estabelecidos entre a maioria dos atores são fracos. Ao analisar as aprendizagens desenvolvidas, com a aplicação da TRA, fica visível que os conteúdos transacionados, bem como as teorias de ações dos atores, os processos e as estruturas de aprendizagem ocorrem nas redes de aprendizagem, mas sem grande interação entre os atores, com grande centralidade nos gestores, como será descrito nas subseções seguintes.

4.1.2. Os atores da aprendizagem

Conforme apontado por Poell (2000), os atores de aprendizagem são o centro de cada rede de aprendizagem que se engajam na organização da aprendizagem, podendo tanto ser internos, como externos. São, portanto, indivíduos ou coletivos que possuem seus próprios interesses e teorias para a aprendizagem.

Obviamente, as pessoas no interior dos empreendimentos que organizam, mesmo de maneira informal, os processos de aprendizagem são os atores centrais, pois se relacionam com os demais para organização e preparação das atividades. A aprendizagem ocorre quando os atores desenvolvem as suas teorias de ação que, segundo Argyris e Schon (1978) são os valores, conhecimentos e habilidades que permitem que as pessoas interpretem situações e ajam de forma apropriada.

Para TRA, as teorias de ação, ou seja, a forma como as pessoas aprendem, ocorrem quando se estabelecem normas, procedimentos, regras, discernimentos que os atores têm no sistema de aprendizagem e desenvolvem ações dentro dele. Os próprios indivíduos desenvolvem as suas próprias teorias de ação, por meio das suas experiências vividas, seus valores e princípios que interagem com novas teorias de ação, com novos significados, em um processo contínuo de adaptação e ressignificação das ações e experiências vividas.

Portanto, as ideias sobre o *que* e *como* aprender são importantes no processo de atuação do ator da aprendizagem, vez que ele tem interesses pessoais

e quando se tornam comuns, como em um EES, formam grupos de aprendizagem para atividades específicas.

Nesta tese, definimos teorias de ação a forma como as pessoas aprendem, considerando seus interesses, seus valores e experiências pretéritas, ou seja, como os indivíduos aprendem. Na pesquisa, adotamos os atores como uma dimensão do modelo teórico e é fundamental identificar, nos EES estudados, como os membros desenvolveram formas particulares de aprendizagem. Na análise desta dimensão foram consideradas as entrevistas realizadas com os membros de todos os EES, como foco na aprendizagem desenvolvida no âmbito interno da organização.

A frequência desta dimensão nas entrevistas foi de 51 ocorrências, o que significa que foi citada de forma considerável como os atores aprendem, o que possibilita identificar as suas teorias de ação para aprendizagem. Os atores de aprendizagem demonstraram que buscaram desenvolver técnicas de aprendizagem em suas teorias de ação, que podem ser sintetizadas no Quadro 19.

Técnica de aprendizagem
Observação
Proatividade
Ação coletiva
Orientação de outro membro
Processo formal
Experiência prática

Quadro 19 - Técnica de aprendizagem para as Teorias de ação dos atores
Fonte: Dados da pesquisa

A aprendizagem por observação ocorre pelo acompanhamento das atividades desenvolvidas de forma próxima e visual, para que possa ser possível entender as técnicas do processo de produção. Os entrevistados expressam que aprenderam olhando os colegas no trabalho.

Aprendi de mim mesmo, olhando os bergue (sic). Elas iam trabalhando e eu ia olhando onde elas botava (sic) o material, como ela faziam... [...] Foi só olhar ali (ENT#1A).

Prestando atenção. E pelo correr do tempo a gente vai aprendendo, né (ENT#2A).

A proatividade é outra técnica usada pelos atores, pois demonstram que buscam, por iniciativa própria, aprender com os colegas, perguntando como se faz,

buscando informações sobre os processos e, especialmente, consultando as pessoas mais velhas e mais experientes.

A gente pergunta: é isto aqui fulano e ela vai fala: não é ali (ENT#2A).

[...] eu perguntava a ela, aí ela falava (ENT#6A)

[...] as pessoas quando entra (sic) aqui para trabalhar aqui e não sabem eles perguntam, aí a gente tá (sic) perto, a gente ensina eles que não sabem, entendeu? (ENT#9A).

[...] quando a ENT#4A não pode eu perguntava pra um, perguntava pra outro (ENT#5A).

É eu perguntava ela os material (sic), os negócios de material grosso, o que tem de jogar fora, o que tem de guardar, de colocar pra poder vender, aí ela me ensinava como é (ENT#4A).

Pode estar perguntando elas sobre alguma coisa, então ela sempre está dando uma dica (ENT#11B).

Uma das mais relevantes técnicas evidenciadas pelos entrevistados foi a ação coletiva para aprendizagem. Neste caso, observamos que há uma maior solidariedade no processo de aprendizagem, pois todos ajudam a todos. Além disso, passa a existir uma maior interação entre os membros e são desenvolvidas aprendizagens de caráter afetivo e de autoestima e integração no meio social do EES, por meio da troca de experiência, da convivência e do fazer coletivo.

Com os alunos da... convivência... Hoje a gente aprende mais com a convivência (ENT#24E).

Todo mundo ensina todo mundo. Aqui todo mundo ensina todo mundo, de acordo com o que a gente aprendeu né, porque eu não posso, e assim eu vejo que ninguém pode ensinar além daquilo que não aprende (ENTG#1A).

[...] todo o projeto que a gente adquire ... a gente quer conhecer junto, a gente quer aprender junto, a gente quer crescer junto a gente quer caminhar juntos né (ENTG#1A).

[...] porque todos que vem para cá é pra fazer a catação, todos que entra (sic) na cooperativa a afinidade dele é ser um catador né, vamos catar todo mundo junto. Por que aqui o aprendizado é todo mundo igual. Todo mundo aprendeu como fazer aqui então se eu lhe ensino, ela lhe ensina, do mesmo jeito que eu lhe ensinar, ela também vai te ensinar (ENT#1A).

Aqui é todo mundo ensinando um ao outro aqui. Por exemplo a Senhora entra aqui, né. Eu te ajudo, daí amanhã tem outra pessoa e tem outra, aí tu aprende (sic) rapidão (ENT#8A).

Então esse aprendizado vem assim através da espontaneidade é através da ajuda, entendeu? (ENT#25E).

A orientação de outro membro do empreendimento, por meio de um processo de aprendizagem informal, sem um programa sistematizado, mostrou ser uma das técnicas de como se aprende no âmbito interno. Neste caso, um ator mais antigo e mais experiente torna-se o responsável pela aprendizagem do novato, que adota como teoria de ação ser orientado por ele.

[...] Isso aí ia ter só uma pessoa só pra tem ensinar que é as fiscal (sic) (ENT#3A).

O que eu aprendi aqui dentro eu ensinei pras outras pessoas que vieram novatas. [...]quando as novatas chega (sic), e a gente vai ensinar as novatas (ENT#4A).

[..] temos uma ai novata, a gente vai e senta perto, e a gente vai ensinando como é que se separa o material (ENT#4A).

[...] qualquer pessoa que você conheça disser: "... quero aprender a fazer a tecelagem", eu vou e ensino (ENT#4D).

[...] o grafite. Ele perguntou se eu queria dar uma força no grafite e me ensinou (ENT#13C).

Todo conhecimento que o ENTG#5E tem ele passa e o que está ao nosso alcance a gente vai fazendo... (ENT#25E).

Os EES, por iniciativa própria, ou por meio da Cáritas ou de parceria com órgãos governamentais e outras organizações sociais, ofertam a aprendizagem formal e sistematizada por meio de cursos, palestras, seminários e oficinas, com a participação dos membros do empreendimento ou de pessoas da comunidade. O EES Maria do Barro tem oferta regular de cursos de tecelagem, cerâmica e artesanato abertos à comunidade em geral, a Família Hip Hop oferece curso de serigrafia e oficina de dança e teatro. O Ninho dos Artistas, por ter participado de projetos governamentais, ofereceu diversos cursos de formação profissional à população, como panificação, cerâmica entre outros, além de diversas oficinas profissionalizantes de teatro, pintura, argila, entalhe em madeira, oficina de DJ, capoeira e artes circenses, marcenaria, serralharia, confecção de bonecos e brinquedos populares e confecção de cintos e calçados, de reforma de carteiras escolares e a construção de placas de trânsito do município.

Eu aprendi foi de uma outra pessoa que veio e deu curso (ENT#11B).

Os integrantes já tinham conhecimento, os novos é vão entrar através do curso (ENT#12B).

[...] aprende sempre. Aprende a gestão... tem oficinas aqui de teatro e dança (ENT#13C).

Então quando tem um curso desse gratuito eu resolvo aceitar e convidar as mulheres da comunidade pra participar (ENT#4D).

Também ela agora botou esse curso de aprender essas coisinhas de barro...(ENT#16D).

de vim (sic) alguns palestrante, *né*, que vem trazer algumas palestras, *né*... sempre é importante (ENTG#5E).

tem sempre seminário, tem seminário da economia solidaria, a gente ta sempre participando. Tem seminário disto, seminário daquilo, a gente sempre ta participando dos seminários (ENTG#1A).

Como última técnica utilizada pelos entrevistados que identificamos na pesquisa, situa-se a aprendizagem pela prática, ou seja, o aprender fazendo. Especialmente na Catamare, que é uma cooperativa de catadores de recicláveis, ficou mais evidente o aprendizado operacional por meio da experiência prática do trabalho, mas nos demais EES também é uma teoria de ação de aprendizagem adotada.

É... aprendi é catando material ... (ENT#3A).

Como eu mais aprendo? Fazendo! ... Na prática mesmo... Quanto mais você faz, mais você aprende. Se você fiar só na teoria não aprende (ENT#17D).

Ir direto ao ponto, né? Não tem o teórico. É mais a prática.... Chega e já vai! Leva pra casa a argila e já chega e vai fazendo e tudo o que você aprendeu aqui. É bem direto mesmo (ENT#17D).

Você chega e põe um pra brincar com a argila ali, o adolescente, a criança, o adulto, entendeu? E aí você vai e de depois, no meio de 50 *pessoa* você vê que tem umas 20, 30 *pessoa* (sic) que se interessam e vai desenvolver... É na prática mesmo! (ENT#27E).

Houve uma percepção de que, além dos conteúdos relacionados à prática profissional, também existe a aprendizagem de conteúdos afetivos, sociais e solidários que permeiam toda relação existente entre os membros dos EES. Eles buscam desenvolver valores próprios para cada empreendimento, além de construir uma relação de respeito mútuo com regras explícitas ou implícitas de comportamento e atitudes, rejeitando aqueles que não as cumprem.

Os atores demonstram que não adotam apenas uma técnica de aprendizagem em suas teorias de ações, fazendo uma composição de várias delas, conforme seja a sua necessidade e o conteúdo transacionado. No caso de conteúdos de cunho afetivo ou solidário, a aprendizagem ocorre em ações coletivas ou por orientação de um membro mais antigo ou das lideranças, enquanto conteúdos de caráter mais operacional, o aprendizado se dá por meio de orientação de outro membro, processo formal ou mesmo observação ou experiência prática, podendo usar

técnicas combinadas. Isso coaduna com a TRA que esclarece que cada ator poderá desenvolver as suas teorias de ação de acordo com seus interesses e necessidades.

4.1.3. Os processos de aprendizagem

Como já discutimos, a aprendizagem ocorre por meio de teorias de ação e se organiza por intermédio de trilhas, podendo ser processos estruturados ou informais, no cotidiano dos EES. Nestes processos existem alguns atores mais dominantes e não há uma ordem entre os processos, podendo ocorrer de forma concomitante ou sem uma sequência organizada. Salientamos que a aprendizagem se refere, de forma ampla, a todos os elementos da organização social, ao invés de representar apenas atividades mentais. Portanto, são aprendizagens entre pessoas e não apenas uma atividade cognitiva individual.

Lembramos que a TRA aponta como processos de aprendizagem: as políticas, programas e trilhas de aprendizagem existentes na rede de aprendizagem. A pesquisa busca compreender como estes processos se desenvolvem no ambiente interno dos EES estudados.

A análise dos dados gerados permitiu estruturar o mapa das ocorrências dos processos de aprendizagem identificadas no circuito interno dos EES, que estão expressas graficamente na Figura 7.

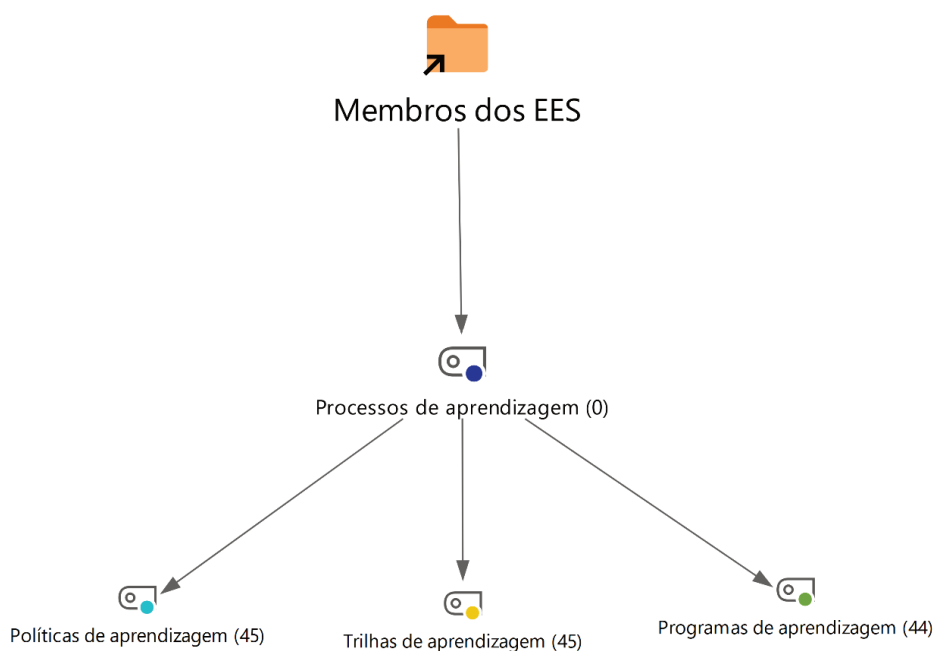


Figura 7 - Mapa quantitativo dos processos de aprendizagem dos EES
Fonte: Dados da pesquisa

O estudo identificou que os processos de aprendizagem apresentaram 134 ocorrências nas entrevistas, com 45 de políticas de aprendizagem, 45 de trilhas de aprendizagem e 44 de programas de aprendizagem, sendo que cada um destes elementos será discutido a seguir.

a) Políticas de aprendizagem

As políticas de aprendizagem são as atividades que impactam de forma mais ampla na rede de aprendizagem, sendo o que os membros do EES devem aprender e de que maneira devem aprender. Portanto, refletem as necessidades de aprendizagem e discutem as inovações no trabalho, bem como as competências existentes e as desejadas.

Nos EES pesquisados, os entrevistados demonstraram que existem políticas que orientam as aprendizagens dos membros, que são, em sua maior parte, construídas informalmente no âmbito do convívio social dos membros.

Apresentamos no Quadro 20 as políticas de aprendizagem identificadas no circuito interno dos EES.

Políticas de aprendizagem	
Formais	Informais
Cursos	Tutoria Voluntária
Palestras	Troca coletiva
Encontros	Experiência prática
Roda de Conversa	

Quadro 20 - Políticas de aprendizagem dos EES
Fonte: Dados da pesquisa

De maneira formal, com iniciativa do EES, em parceria com a Cáritas, com outros empreendimentos congêneres ou mesmo com outras organizações, são ofertados cursos e palestras que podem ser específicos sobre a atividade fim do empreendimento, como de tecelagem, marcenaria ou artesanato, como também de formação política e de engajamento na Economia Solidária. Estes cursos e palestras são espaços de troca com instrutores e colegas (ENT#15D) ou mesmo momento de aprendizagem formal com os instrutores, que também é valorizado pelos membros (ENT#16D; ENT#19D).

Também são promovidos encontros em que são debatidos temas relacionados ao empreendimento ou para integração com outros EES ou mesmo para exposição dos trabalhos produzidos. Há as rodas de conversas, que são atividades

de conotação política e social, com participação de lideranças regionais e para mobilização e sensibilização sobre a importância da militância dos membros dos empreendimentos para o sucesso do coletivo.

Por outro lado, são realizadas atividades em que os membros aprendem e expressam a sua forma de aprender de maneira informal, por meio do convívio entre eles e da conscientização da importância em manter viva a aprendizagem da prática laboral para preservação do empreendimento e transposição para novos membros entrantes ou para futuras gerações.

A primeira destas políticas informais é a tutoria voluntária, em que os membros expressam a consciência dos mais velhos em ensinar os mais novos. Há um senso de responsabilidade aflorado e que se expressa por meio da adoção dos novatos pelos mais antigos, conforme apontam ENT#4A e ENT#10A. Fica evidente que existe uma disponibilidade em ensinar dos membros mais antigos (ENT#25E), como uma obrigação em acolher e transmitir os conhecimentos aos novatos (ENT#9A).

Uma política bastante destacada pelos membros é a troca coletiva de aprendizagens, que ocorre informalmente no coletivo, na relação de um membro com o outro, na convivência diária. Eles demonstram que as relações sociais que se desenvolvem no empreendimento são muito importantes para troca de experiências e conhecimentos em todos os níveis, tanto na aprendizagem profissional, como na construção de atitudes e comportamentos, por meio da convivência e do afeto. Isso é destacado por ENT#15D, ENT#19D, ENT#23E, ENT#24E, ENT#25E, ENT#27E e ENT#28E.

Uma última política informal é a experiência prática, com a aprendizagem que se desenvolve no dia a dia do EES, por meio da prática laboral. Como apontado pelos entrevistados, “sem faculdade, muito mão na massa” (ENT#17D, ENTG#5E e ENT#24E).

É fundamental destacar que os membros observam e reforçam a gratuidade das políticas de aprendizagem nos EES, sendo motivo de orgulho e defesa do viés social e comunitário dos coletivos, que é percebido como ponto de encontros e de espaço de formação (ENT#26E e ENTG#3C).

b) Programas de aprendizagem

Os programas de aprendizagem criam oportunidades de aprendizagem e combinam as várias atividades de aprendizagem em programas mais ou menos

estruturados e coerentes, podendo ser de forma estruturada e complexa ou mais informais e coletivos. Portanto, incluem tanto as atividades formais, como cursos e treinamentos, ou atividades informais oriundas do contexto do trabalho.

No âmbito dos EES identificamos programas de aprendizagem que estão representados no Quadro 21.

Programas de aprendizagem
Cursos
Seminários
Palestras
Reuniões
Trocas de experiências
Roda de troca de informações

Quadro 21- Programas de aprendizagem dos EES

Fonte: Dados da pesquisa

Percebemos que os empreendimentos pesquisados não possuem programas formais e estruturados de aprendizagem, sendo realizadas atividades pontuais e que não compõem um conjunto de ações planejadas para desenvolvimento dos membros do coletivo.

Os entrevistados evidenciam que participam de atividades formais, como cursos, palestras, seminários e reuniões, mas demonstram que há programas informais, como a troca de experiências e rodas de troca de informações.

As atividades formais são muito pontuais, sendo por demanda dos membros, ou por algum tipo de parceria com outras organizações, em que o gestor do EES aproveita para ofertá-las. Percebemos que estas atividades formais são valorizadas e que os entrevistados observam que possuem maior relevância quando as atividades práticas têm maior significado para eles, vez que não consideram a teoria tão importante para sua vida profissional e pessoal.

As atividades informais são bastante valorizadas, pois os entrevistados apontam que a convivência e a troca diária por meio de aprendizagens mútuas e da proximidade com o outro são essenciais para que a aprendizagem seja significativa e aplicada tanto para o desenvolvimento de habilidade para a atividade fim do EES, como para vida.

As trocas de experiências são um programa construído coletivamente, mas de grande aplicabilidade nos EES, em que todos os membros convivem uns com os outros em um ambiente de aprendizagem permanente.

As rodas de troca de informações são realizadas por meio de reuniões em que os membros dos EES recebem informes e orientações dos gestores, ao mesmo tempo em que permutam informações e discutem as questões mais relevantes do dia a dia do coletivo.

Percebemos, assim, um compromisso coletivo de ensinar, em que todos estão comprometidos em incluir os mais novos, passar os conhecimentos para aqueles que chegam ao EES e debater os pontos de mais significância para as atividades do empreendimento.

c) Trilhas de aprendizagem

As trilhas de aprendizagem são compostas pelas atividades que podem ter coerência entre e são significativas para os membros do EES, acontecendo por meio de linhas ou ideias de aprendizagem, normalmente com questões ou temáticas relevantes para o membro.

Os membros dos EES apontaram suas trilhas de aprendizagem, que mostram suas opções por temas relevantes e as suas linhas e ideias que promoveram o seu aprendizado, que estão expressas no Quadro 22.

Trilhas de aprendizagem
Aprendizado coletivo
Trocas mútuas
História de vida dos outros
Carisma

Quadro 22 - Trilhas de aprendizagem dos EES
Fonte: Dados da pesquisa

As trilhas identificadas pelos entrevistados apontam para atividades de cunho coletivo ou personificadas na liderança e exemplo de determinados membros do empreendimento.

Destacamos como linha de aprendizagem o aprendizado coletivo, vez que desenvolve grande sinergia e construção coletiva de conhecimento, habilidade e atitudes exatamente na interação social, quer seja por meio da orientação ensino informal por parte dos membros mais antigos, ou mesmo pela troca de experiências de vida e pela convivência diária.

Neste ambiente, há trocas mútuas entre os membros, em que um ensina ao outro, ao mesmo tempo que aprende. São interações de grande significado para os membros e que fortalecem vínculos e tornam as aprendizagens significativas.

Por outro lado, fica evidente que nesta interação social as histórias de vida são compartilhadas e muitas tornam-se exemplo de sabedoria e de atitude, o que contribui para a aprendizagem dos membros baseada nestes relatos da experiência vivida pelos outros.

Além disso, o carisma de determinados membros é também fonte de aprendizagem, pois influencia a escolha da trilha para aprender e da escolha das questões ou temas que originarão os conteúdos transacionados na aprendizagem.

4.1.4. As Estruturas de aprendizagem

As estruturas de aprendizagem representam a organização das atividades de aprendizagem em padrões mais estáveis, ou seja, a forma como se desenvolve a aprendizagem de maneira mais contínua. Isso pode ocorrer tanto na aprendizagem formal, como também na informal, naquela que ocorre de maneira tácita nas interações sociais e nos processos práticos de operacionalização das atividades do EES. As estruturas são compostas por estrutura de conteúdo, clima organizacional e estrutura organizacional.

O quantitativo de ocorrências das estruturas de aprendizagem, identificado no circuito interno dos EES, está expresso graficamente na Figura 8.

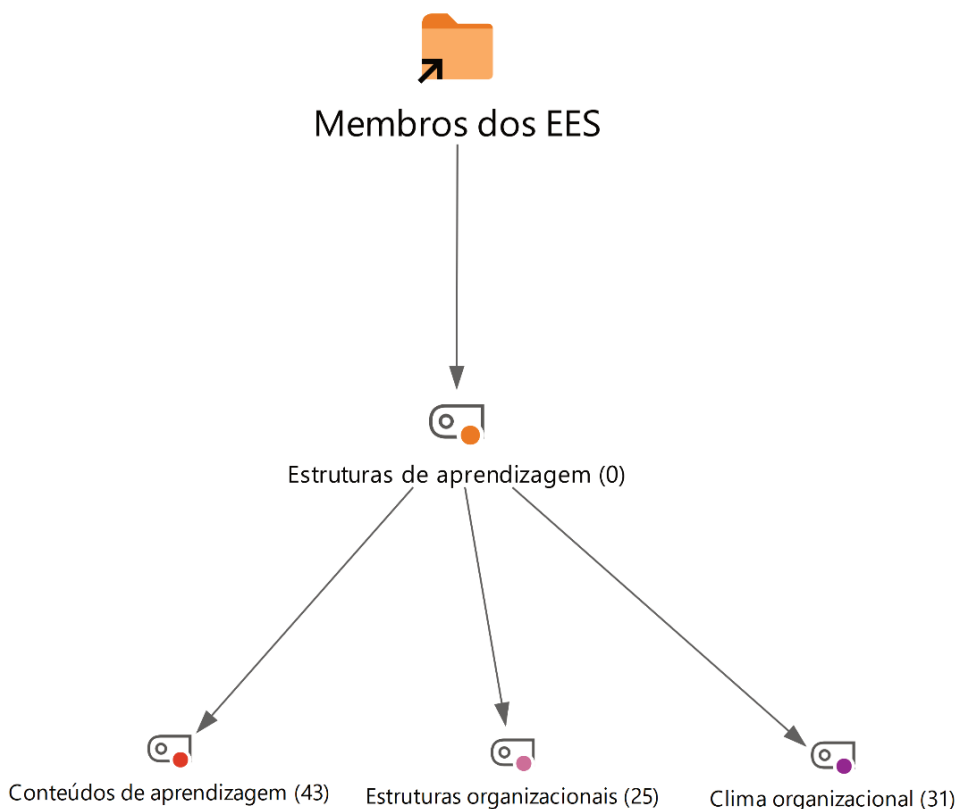


Figura 8 - Mapa quantitativo das estruturas de aprendizagem dos EES

Fonte: Dados da pesquisa

Foi possível identificarmos que as estruturas de aprendizagem apresentaram 99 ocorrências nas entrevistas, sendo 43 de conteúdos de aprendizagem, 25 de estruturas de aprendizagem e 31 de clima organizacional e cada um destes elementos será discutido a seguir.

a) Conteúdos de aprendizagem

A estrutura de conteúdo refere-se ao perfil dos programas de aprendizagem, se mais dirigidos aos membros que aprendem ou mais aos facilitadores da aprendizagem, se ocorre no ambiente de trabalho ou fora dele, como ainda, os temas da aprendizagem.

Os conteúdos transacionados serão discutidos na próxima subseção, sendo que, neste momento, serão apresentadas as estruturas de conteúdo, ou seja, o perfil dos programas de aprendizagem. A estrutura do conteúdo identificada está descrita no Quadro 23.

Conteúdos de aprendizagem
Compartilhamento de conhecimento
Protagonismo do aprendiz

Quadro 23 - Conteúdos de aprendizagem dos EES
Fonte: Dados da pesquisa

Como apresentamos anteriormente, os programas identificados são formais e informais, sendo que em ambas as situações ficou evidente que há uma busca pelo compartilhamento do conhecimento de forma coletiva, em que os membros aprendem uns com os outros, com o compromisso de cuidar e tutorar a aprendizagem dos membros mais novos no empreendimento.

Os programas formais têm um perfil com viés mais prático, em que as atividades de aprendizagem pela mão na massa se sobrepõem às atividades teóricas, o que dá protagonismo ao aprendiz, centrando o processo de ensino e aprendizagem no membro que se dispõe a participar dos programas de aprendizagem.

b) Estrutura organizacional

A estrutura organizacional, por sua vez, refere-se à divisão de tarefas e responsabilidades, identificando o papel desempenhado pelo ator e em qual processo

atua. No Quadro 24, apresentamos as características da estrutura organizacional dos EES.

Estrutura Organizacional
Centralidade na liderança
Decisões parcialmente colegiadas

Quadro 24 - Estrutura organizacional dos EES
Fonte: Dados da pesquisa

As entrevistas demonstram que há uma grande centralidade nas lideranças dos EES, o que demonstramos pelas redes de aprendizagem apresentadas no início deste capítulo. Há uma grande valorização dos pioneiros dos EES, que são as lideranças atuais dos coletivos estudados, ficando evidente o seu poder na estrutura organizacional, sendo, muitas vezes, referidos como “quem manda”, “patroa”, “dona do projeto”. Não há uma estrutura organizacional formalizada, mas há uma evidente hierarquia em que os líderes exercem grande influência no processo decisório.

Todavia, de forma compensatória, também há a percepção que muitas decisões são tomadas de forma democrática e colegiada, com a participação de todos os membros. Pode-se considerar como decisões parcialmente colegiadas, pois quem pauta o debate e direciona a decisão sempre é a liderança.

c) Clima organizacional

O clima organizacional corresponde às normas e valores, às ações dos atores, que podem ter grupos com ações diferenciadas, à própria dinâmica da rede, que permite a mudança dos valores e normas e à estrutura das tarefas, com a identificação daquelas atividades e aprendizagens que são mais valorizadas. Serão exatamente o que compõem o comportamento do aprendiz, sendo determinante nas suas teorias de ação. Nos EES pesquisados o clima organizacional percebido está categorizado no Quadro 25.

Clima organizacional
Forma de interação social
Integração entre membros
Supervisão e controle
Desunião, desconfiança e desinteresse

Quadro 25 - Desunião, desconfiança e desinteresse
Fonte: Dados da pesquisa

Observamos as quatro categorias de clima organizacional, podendo ser consideradas positivas as duas primeiras (forma de interação social e integração entre os membros) e negativas as duas últimas (supervisão e controle e desunião, desconfiança e desinteresse).

O EES é visto como uma forma de estabelecer uma interação social, mitigando a vida solitária e o processo depressivo, sendo que o convívio social favorece a saúde mental de alguns membros. Por outro lado, os laços e os vínculos desenvolvidos, no âmbito do coletivo, proporcionam um ambiente de solidariedade e proximidade com outras pessoas, sendo considerado, pelos entrevistados, como uma segunda família.

Entretanto, como contraponto a estes aspectos favoráveis à vida comunitária, também são apontadas questões de desagregação e de autoritarismo. Os entrevistados demonstram que há momentos e ações de controle e supervisão das atividades desenvolvidas, características de empresas capitalistas, como controle de horário, de produtividade e determinação de tarefas a serem desenvolvidas.

Além disso, alguns membros destacam que há certa desunião entre os membros, com relatos de fofocas e de atitudes egoístas em que alguns membros cuidam dos seus próprios interesses. Há, ainda, a desconfiança das lideranças, com preocupação de falar abertamente, pois os gestores poderiam saber e ter algum tipo de retaliação. Também há desconfiança de outros membros com alusão a objetos guardados que desapareceram, criando um clima de apreensão.

Por fim, comentam também sobre o desinteresse no coletivo de alguns membros que se isolam e preocupam-se somente com os seus próprios ganhos.

Dessa forma, é importante frisar que estas questões aparecem na fala de todos os entrevistados, mas fica evidente que há diferenças de clima entre os EES, sendo alguns aspectos positivos mais acentuados em uns que em outros. Percebe-se a existência de subgrupos entre os membros, que possuem mais afinidade e reciprocidade, o que gera esta desconfiança e desunião em algumas situações.

Na próxima seção, serão discutidos os conteúdos transacionados, devidamente categorizados *a posteriori*.

4.2. Conteúdos transacionados nas redes de aprendizagem internas e externas

As redes de aprendizagem analisadas nos EES permitiram identificarmos os principais conteúdos transacionados entre os membros. Neste caso, foram considerados todos conteúdos transacionados tanto no circuito interno ou no ambiente externo, seja na relação com a Cáritas, com outros EES congêneres ou com segmentos da sociedade.

De acordo com o modelo teórico, quantificamos as ocorrências de conteúdos por cada uma das suas dimensões e categorias para a interpretação dos resultados à luz desta estrutura conceitual. Classificamos as ocorrências nas diversas categorias com base na modelagem teórica, por meio do nosso trabalho interpretativo, correlacionando o conteúdo das entrevistas a cada uma das categorias.

Na Tabela 23, sintetizamos o quantitativo das ocorrências dos conteúdos transacionados.

DIMENSÕES/CATEGORIAS	Frequência	Porcentagem
Vetor solidário\Cooperação	80	17%
Atores\Como aprendem	51	11%
Vetor empreendedor \Sustentabilidade	48	10%
Processos de aprendizagem\Políticas de aprendizagem	45	10%
Processos de aprendizagem\Trilhas de aprendizagem	45	10%
Processos de aprendizagem\Programas de aprendizagem	44	10%
Estruturas de aprendizagem\Conteúdos de aprendizagem	43	9%
Estruturas de aprendizagem\Clima organizacional	31	7%
Vetor solidário\Autogestão	27	6%
Estruturas de aprendizagem\Estruturas organizacionais	25	5%
Vetor empreendedor \Eficiência	24	5%
TOTAL	463	100%

Tabela 23 - Distribuição dos conteúdos transacionados

Fonte: Dados da pesquisa

A categoria do modelo Cooperação foi a que maior ocorrência teve, com 17%, seguida de como os atores aprendem (11%). As categorias estrutura organizacional e eficiência foram as que tiveram menor citação, ambas com 5% das ocorrências.

A partir das ocorrências foi possível categorizar os conteúdos transacionados para realizar a sua interpretação e compreender a relevância dos temas das aprendizagens decorrentes das redes sociais dos EES, por meio da TRA, e seus efeitos nos vetores empreendedor e solidário.

Após a análise, estes conteúdos foram agrupados por tema, que compuseram quatro categorias: i) atividade produtiva; ii) valores; iii) formação política e para gestão; e iv) desenvolvimento pessoal.

Cada uma destas categorias será discutida a seguir.

4.2.1. Atividade produtiva

Os entrevistados evidenciaram diversos conteúdos que foram transacionados na rede de aprendizagem que se referem à atividade laboral dos membros para realizar a atividade produtiva fim do EES.

Essas atividades são expressas pelos produtos ou serviços que o empreendimento desenvolve como atividade econômica, sendo que o processo produtivo depende de várias ações individuais e coletivas que são praticadas por meio de aprendizagens diversas.

Os membros, como descrito em subseções anteriores, buscam teorias de ação para aprender, bem como há processos e estruturas de aprendizagem no ambiente interno do coletivo, que são combinados e produzem saberes específicos acerca da atividade fim do empreendimento. Este processo de aprendizagem é mediado pelas políticas, programas e trilhas de aprendizagem e desenvolvem competências específicas para a produção de bens ou serviços que serão comercializados pelo EES.

Os entrevistados demonstram a aprendizagem com o desenvolvimento de habilidades relacionadas no Quadro 26, para cada um dos EES.

Habilidade para atividade produtiva	
EES	Conteúdo
CATAMARE	Seleção, classificação e separação de recicláveis Artesanato
COOPERVESTE	Confecção de roupas
FAMÍLIA HIP HOP	Artesanato Serigrafia
MARIA DO BARRO	Artesanato Cerâmica Teceragem
NINHO DOS ARTISTAS	Artesanato Serigrafia Marcenaria

Quadro 26 - Habilidades desenvolvidas pela aprendizagem nos EES
Fonte: Dados da pesquisa

Em todos os empreendimentos, os membros afirmam que o maior diferencial na aprendizagem no circuito interno é a profissionalização, tendo em vista que passam a utilizar as técnicas corretas e se sentem valorizados na comercialização das peças produzidas e pelo orgulho em dizer que é um profissional de determinada área.

Assim, percebe-se que há a transação de conteúdos específicos relacionados ao trabalho desenvolvido pelos membros para a produção de bens e serviços que serão negociados no mercado pelo EES, de forma mais profissional e adequada para as exigências da demanda.

4.2.2. Valores

Os membros dos EES demonstraram que são transacionados conteúdos relacionados a valores morais e sociais que são compartilhados entre eles e pautam as suas relações no coletivo.

O primeiro valor é o respeito, pois expressam que a convivência com os colegas permite que se construam relações baseadas no respeito mútuo e ter mais tolerância com os outros. Isso é corroborado pela fala dos membros ENT#4A e ENT#8A:

Eu aprendi com a maioria, não foi tanto com os mais velhos, né?! Eu aprendi a respeitar os outros mais, com o pessoal que tá aí, eu aprendi é... eu vivi em casa sem fazer nada eu vivia muito nervosa, aqui eu aprendi é... não chegar em casa tão nervosa, né?! Eu aprendi muita coisa com eles (ENT#4A).

Aí nós aprendeu (sic) só é, vamos dizer assim, respeitar os outros, estas coisas assim, só (ENT#8A).

O outro valor percebido por eles foi a amizade construída no coletivo, que é destacado como muito importante para o convívio social e pelo estabelecimento de laços entre eles. É um valor que impacta na aprendizagem, pois quando presente, favorece o processo, como aponta o ENT#5A.

[...] eu quis ter a amizade deles para que eles pudessem me passar o que eles sabiam (ENT#5A).

O compromisso coletivo, de fazer e decidir juntos, é evidenciado como um valor de grande significado, vez que valorizam sobremaneira o comprometimento de todos em ajudar e construir coletivamente o EES, o que pode ser referendado pelos depoimentos abaixo.

[...] na verdade aqui na ... acontece o seguinte, todo o projeto que a gente adquire para ... a gente quer conhecer junto, a gente quer aprender junto, a gente quer crescer junto a gente quer caminhar juntos né (ENTG#1A).

[...] eu digo “não, nós vamos decidir juntos, qual é o melhor horário, é de manhã? É de tarde? Qual vai ser o dia melhor pra vocês?” A gente junta todo mundo e a maioria que é aquele mais (sic), a gente decide naquele mais. Nunca sozinho (ENTG#4D).

A solidariedade também é um valor de grande relevância, em que todos se ajudam e são solidários uns com os outros, como apontado por ENT#5A, ENT#17D, ENT#8A e ENT#22D.

Vai ser tipo um ajudando o outro (ENT#17D).

Um relacionamento com os outros cooperados então todos ajudam, todos, todos na medida do possível a pessoa vai explicando (ENT#5A)

[...] é bom pra nós, ajudar nós né, pra nós aprender mais, saber mais ... Todo mundo ajuda (ENT#8A).

A ajuda de todos que faz esse instituto crescer (ENT#22D).

Portanto, há valores que são percebidos e valorizados pelos membros dos EES, que são oriundos das aprendizagens como respeito, amizade, compromisso coletivo e solidariedade.

4.2.3. Formação política e para gestão

Nas redes de aprendizagem foi possível identificar conteúdos aprendidos pelos membros que são categorizados como de formação política e para gestão. Estes conteúdos são oriundos da relação dos EES com o ambiente externo,

especialmente com a Cáritas e outros segmentos da sociedade organizada e tratam de temas sobre economia, política, formação e sensibilização social e para gestão. Os gestores dos empreendimentos demonstram que há uma inter-relação permanente com estas organizações que proporcionam a formação continuada neste sentido.

Estes temas são abordados por meio de palestras e oficinas e se direcionam a preparar o EES para atuar na economia local, com arranjos produtivos ou qualificação dos produtos e serviços e do próprio mercado, que são realizadas de forma esporádica e pontual.

Os assuntos políticos possuem um viés de conscientização e mobilização política para fortalecimento da Economia Solidária e do EES como uma organização coletiva e de ocupação de um espaço político e de manifestação pública da palavra para que possa reivindicar direitos e ocupar e exigir o reconhecimento do seu espaço de luta e conquista de autonomia política.

A abordagem social se dá por meio de programas formativos, como forma de sensibilizar para as demandas e anseios sociais e comunitários, com consciência sobre o papel cidadão de cada membro e de luta para conquistas sociais relevantes para a comunidade em que estão inseridos.

A formação para gestão é fomentada para que os EES possam se autogerir com sustentabilidade e tornam-se eficientes com melhor produtividade e ganhos coletivos a todos os membros.

Dessa forma, evidencia-se que há um processo de aprendizagem relevante para questões relacionadas à formação para compreender os fatos e fatores econômicos, para consciência e atuação política e social e para que possam aplicar conhecimento de gestão para melhoria da produtividade e da sustentabilidade dos empreendimentos.

4.2.4. Desenvolvimento pessoal

Outro aspecto que pode ser categorizado são as aprendizagens que impactam no desenvolvimento pessoal dos membros, mudando suas atitudes e comportamento na relação entre eles. Há relatos de que a atuação no EES trouxe maturidade para os membros, pois torna-se mais responsáveis e assumem outra postura em sua vida pessoal de maior engajamento e comprometimento.

Outro ponto relevante é que esta maturidade desenvolve a personalidade, tornando mais comunicativo e superando a timidez, como aponta o entrevistado ENT#13C.

Duas coisas importantes foram a responsabilidade e o amadurecimento. Porque eu era muito tímido e não era muito solto, não tinha muito pensamento com a comunidade (ENT#13C).

Assim, criam maiores vínculos com colegas e passam a ter maior comprometimento com a comunidade em que vive.

Os entrevistados relatam que a rede de aprendizagem permitiu que passassem a ter maior controle emocional, pois eram agitados e nervosos e, depois que começaram a conviver com os colegas, aprenderam ter mais calma e sensatez.

[...] mudou. Estou mais calma, dedicada (ENT#21D)

Por fim, há comentários acerca de solidão, que causa depressão, mas que a convivência coletiva melhora a autoestima, vez que ocupa o tempo com atividades com colegas e há uma troca mútua de conhecimentos e experiências, como confirma o relato abaixo.

[...] eu porque gosto mesmo, porque eu boto minha mente para funcionar... porque eu sou meio depressiva, tomo remédio controlado, aqui pra mim é bom. Aqui eu tô (sic) me divertindo, eu tô (sic) envolvida ali, é a mesma coisa que eu tá (sic) fazendo um crochezinho, uma coisa assim, a cabeça tá legal, hum rum, mas na hora que eu saio daqui, por exemplo, eu saio daqui, por exemplo as cinco horas, eu chego lá em casa (ENT#1A).

O desenvolvimento pessoal dos membros do EES permite que eles se relacionem de forma mais qualificada na comercialização de seus produtos e serviços, mas, acima de tudo, possibilita a interação mais amistosa e solidária entre eles, além de um convívio familiar e comunitário mais harmônico.

Neste capítulo, identificamos as redes de aprendizagem existentes nos EES, bem como analisá-las sob a ótica da TRA, sendo que identificamos os atores e suas teorias de ação, os processos e estruturas de aprendizagem. Além disso, conseguimos categorizar os conteúdos transacionados nas redes de aprendizagem internas e externa. Dessa forma, compreendemos o funcionamento das redes de aprendizagem, o que permitirá no próximo capítulo interpretar os efeitos dessas redes nos resultados dos EES, como ainda fazer o contraste com a literatura a partir do modelo teórico.

5. OS EFEITOS DAS APRENDIZAGENS NOS RESULTADOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DOS EES

Neste capítulo, na primeira seção, analisaremos os efeitos das aprendizagens desenvolvidas sobre os resultados econômicos e sociais dos EES, com fundamento no modelo teórico, em que são apresentadas as percepções dos entrevistados por meio dos vetores empreendedor e solidário.

Na segunda seção, há uma ampla análise das aprendizagens originadas nas redes externas, sendo inicialmente discutidos o papel e ações da Cáritas, como organização que congrega os EES, bem como aqueles saberes e experiências oriundas da relação com outros EES congêneres e com segmentos sociais organizados.

Por fim, no último tópico são discutidos os resultados apresentados com o cotejo com a teoria, podendo interpretá-los e dar significado e sentido a partir dos objetivos definidos para pesquisa.

4.3. Análise dos Vetores Empreendedor e Solidário

A partir do mapeamento e análise das aprendizagens existentes nas redes sociais dos EES estudados, é possível compreendermos os seus efeitos nos resultados dos coletivos. O modelo teórico fundamenta a interpretação por meio dos vetores empreendedor e solidário, definidos por Gaiger e Correa (2010), que permitem a avaliação dos EES.

Para tanto, neste estudo, buscamos compreender exatamente como as aprendizagens influenciam o funcionamento dos EES, sendo que os atores envolvidos nas atividades produtivas e de colaboração, bem como na gestão, que percebem como e o que aprendem contribuem para a sobrevivência e desenvolvimento do coletivo.

Na Figura 9, apresentamos as ocorrências sobre cada um dos vetores nas entrevistas com os membros dos EES.

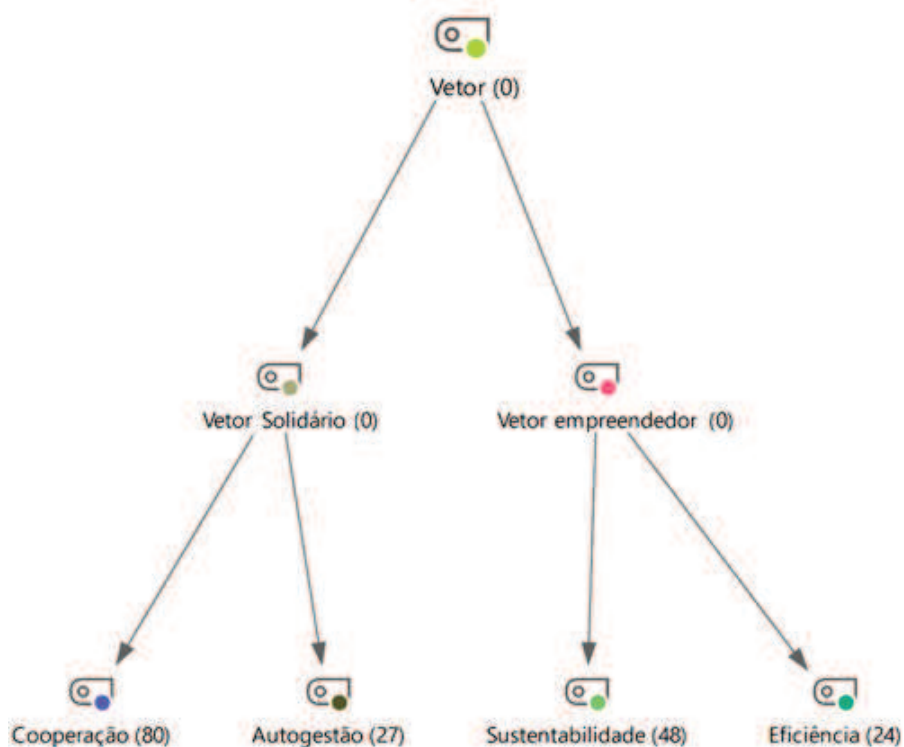


Figura 9 - Mapa quantitativo vetores empreendedor e solidário dos EES
 Fonte: Dados da pesquisa

Percebemos que o vetor solidário é subdividido em cooperação, com 80 ocorrências e autogestão, com 27, enquanto o vetor empreendedor apresenta em sustentabilidade 48 ocorrências e em eficiência 24. A análise e interpretação de cada vetor é realizada na sequência.

4.3.1. Vetor Empreendedor

O vetor empreendedor é aquele que permite medir o funcionamento operacional do empreendimento, vez que analisa a eficiência, que é a capacidade de preservação e consolidação em razão de seu funcionamento e a sustentabilidade, que compreende a capacidade de gerir condições para continuar funcionando.

Fica evidente que os membros percebem as ações para sustentabilidade de forma mais acentuada que aquelas que promovem a eficiência, pois há 48 menções nas entrevistas ao trabalho do empreendimento para se tornar sustentável, enquanto há somente 24 ocorrências para se tornar eficiente.

A dimensão sustentabilidade foca na perenidade, autossuficiência e ecossustentabilidade, que ocorrem por meio de ações de fundos de investimento, incremento produtivo do empreendimento, ampliação social do empreendimento, ações de preservação ecológica e ambiental, qualificação e educação dos trabalhadores, parceiras e articulações, conforme conceitua Gaiger *et al*, em estudos realizados no Grupo ECOSOL¹⁵.

Quanto à sustentabilidade, a pesquisa evidenciou que há atividades que possibilitam a manutenção econômica e social do EES, que são sintetizadas no Quadro 27, mas não estão presentes todas as ações descritas no tipo-ideal.

Sustentabilidade
Divisão igualitária dos ganhos
Recursos autossustentáveis
Ajuda social e sustento

Quadro 27 - Sustentabilidade dos EES
Fonte: Dados da pesquisa

Os membros apontam que toda renda gerada pela atividade produtiva do empreendimento é dividida de forma igualitária entre os seus membros, após o pagamento das despesas e da composição de um fundo de investimento que é usado para atividade produtiva. Há a consciência coletiva da importância desta prática, gerada pela aprendizagem mútua entre os membros, como valor coletivo, sendo que há uma priorização da manutenção econômica do empreendimento antes da divisão, o que evidencia a preocupação com o incremento produtivo. Essa prática promove a ampliação social do empreendimento.

A produção de bens e serviços comercializados é coletiva, em que todos participam de forma proporcional à sua capacidade produtiva, mas tem acesso à renda de maneira equânime. Portanto, toda renda gerada é coletiva, garantindo o funcionamento do EES ao mesmo tempo que gera renda para o sustento familiar dos membros.

¹⁵ Grupo de Pesquisa em Economia Solidária e Cooperativa da Unisinos, criado em 1999, integrando o Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

Os recursos gerados são autossustentáveis, tendo em vista que, além de gerar renda para os membros, devem produzir sobras que garantam a manutenção da estrutura física dos EES, com o pagamento das despesas como aluguel, preservação ambiental, água, luz e telefone entre outras, como também cobrir os custos da matéria prima necessária para produção. Há a preocupação da criação de um fundo rotativo solidário que garanta a funcionamento dos EES e a cobertura de despesas em caso de alguma emergência.

Os EES recebem ajuda social, por meio de doações e programas governamentais, como cesta básica, sendo um apoio externo de grande importância para garantir a qualidade de vida dos atores. Dessa forma, existe uma preocupação e a prática de ações para garantir a sustentabilidade dos EES, sendo a maneira de garantir a perenidade do coletivo. Essa atividade origina-se no estabelecimento de parcerias e articulações com a sociedade.

Porém, não se evidenciou uma prática ecológica eficiente e institucional, que tenha preocupação com a preservação ambiental. O EES Catamare é o único que possui uma atividade que buscar mitigar os impactos da atividade econômica no meio ambiente, tendo em vista que atua com a reciclagem de materiais e resíduos sólidos, havendo maior conscientização ecológica por parte dos membros.

A dimensão eficiência aborda os benefícios, resultados e qualidade dos EES, com ações que promovam a melhorias nas condições de vida, remuneração igual ou superior ao mercado, preservação econômica e social do empreendimento, contabilidade econômico-financeira, estratégias de mercado e ambiente de trabalho gratificante (GAIGER *et al*, ECOSOL).

Quanto à eficiência, o Quadro 28 apresenta as atividades desenvolvidas pelos EES que garantem resultado para seu funcionamento, identificados nos empreendimentos pesquisados.

Eficiência
Rentabilidade da comercialização
Resultados econômicos
Profissionalização do processo produtivo

Quadro 28 - – Eficiência dos EES
Fonte: Dados da pesquisa

A comercialização dos bens e serviços produzidos pelo empreendimento gera uma renda, que deve cobrir os custos e despesas do processo produtivo, mas apresenta rentabilidade, ou seja, sobras que permitem a distribuição justa e igualitária aos membros, ao mesmo tempo que gera o fundo rotativo solidário. Isso significa que há melhorias nas condições de vida dos membros, ao mesmo tempo que a renda gerada é descrita por eles como semelhante à do mercado de trabalho, sendo, algumas vezes, até mesmo superior.

Os resultados, portanto, gerados pela eficiência das atividades produtivas e de comerciais, permitem a distribuição democrática dos recursos angariados, a melhoria do espaço dos EES e o sustento familiar dos membros.

A profissionalização do processo produtivo é resultado das diversas aprendizagens formais e informais, que impactam na produtividade e na harmonia e afetividade entre os membros, gerando efeitos positivos tanto na produção como no clima organizacional e no fortalecimento dos laços solidários e comunitários.

Há a divisão em núcleos de produção, melhorando a renda do empreendimento, aumento da produtividade, com a diminuição de custos e desperdícios, com mais peças produzidas e, conseqüentemente, o aumento da renda gerada.

4.3.2. Vetor Solidário

O vetor solidário é aquele que mede as relações e laços criados entre os membros do empreendimento, vez que compreende duas dimensões: i) a autogestão, que é composta pelo grau de democracia, participação e autonomia do empreendimento; e ii) a cooperação, que são os valores e práticas de colaboração mútua, compromisso social e gratuidade.

Observamos que os membros percebem as ações de cooperação de forma mais acentuada que aquelas que levam à autogestão, pois há 80 referências ao trabalho cooperativo dentro do EES, enquanto há apenas 27 ocorrências que se referem às ações para autogerir o empreendimento. Importante frisar que os membros demonstram que se tornam mais cooperativos e interagem e constroem espaços coletivos de solidariedade. A autogestão está menos presente, especialmente pela

centralidade das decisões nas lideranças e na dependência dos membros destes líderes.

A dimensão cooperação foca a mutualidade, gratuidade e compromisso dos membros com o EES, com ações de coletivização dos meios de produção, indivisao social do trabalho, convivência e ajuda mútua, intercooperação, engajamento comunitário e participação em movimentos e organizações (Gaiger *et al*, ECOSOL).

Quanto à cooperação, o Quadro 29 sintetiza as ações cooperativas dos membros dos EES que garantem a mutualidade de práticas colaborativas e os compromissos sociais assumidos.

Cooperação
Gratuidade das ações
Proteção social
Espaço coletivo de trocas mútuas
Cumplicidade e compromisso coletivo

Quadro 29 - Cooperação nos EES

Fonte: Dados da pesquisa

Todas as ações formativas e produtivas são gratuitas para os membros e para comunidade, sendo comercializados somente os produtos e serviços gerados no processo produtivo.

Percebemos uma rede de proteção social no circuito interno dos EES, com aproximação de organizações sociais organizadas, organizações governamentais e voluntário, com a doação de cestas básicas, roupas, e móveis, contribuindo sobremaneira para melhoria da qualidade de vida dos atores, sendo que demonstram a sua gratidão e reconhecem a importância do empreendimento com local de valorização pessoal e social.

Os EES são percebidos como espaços de trocas mútuas, pois coletivamente dedicam tempo para as atividades produtivas e sociais, como a permuta permanente de conhecimento, experiências, com um trabalho coletivo e voluntário que garante a geração de renda de forma igualitária, mas também afeto, segurança e autoestima.

Existe um arranjo tácito de cumplicidade e compromisso coletivo, o que permite o compartilhamento de histórias de vida, criando vínculos de solidariedade e desenvolvendo laços afeitos, comparáveis a uma família coletiva, explicitado como um ideal compartilhado e comprometimento com a ajuda mútua.

A dimensão autogestão tem por princípio a democracia, autonomia e participação, com ações como eleição direta e decisões coletivas, acesso a informação, predomínio dos trabalhadores-sócios, aportes individuais similares, participação na gestão e equidade de gênero (Gaiger *et al*, ECOSOL).

Quanto à autogestão, o Quadro 30 apresenta as ações percebidas pelos membros como forma de participação, democracia e autonomia no âmbito dos EES.

Autogestão
Auto-organização
Decisões democráticas
Propriedade coletiva
Quadro 30 - Autogestão dos EES Fonte: Dados da pesquisa

Mesmo esta categoria não tendo grande percepção dos membros, fica explicitado que eles compreendem que há a auto-organização do empreendimento, especialmente a partir de cursos realizados, e começaram a perceber a necessidade e a importância de se auto organizar, sem hierarquia e sem funções entre eles, em que todos participam coletivamente. Nos EES estudados, houve a evidência que buscam não hierarquizar a estrutura organizacional, mas, como apontado anteriormente, há grande centralidade nas lideranças, especialmente aqueles membros fundadores.

As decisões, em razão desta centralidade, são parcialmente colegiadas, pois são direcionadas e pautadas pelos líderes, mas há a participação coletiva, embora com certas restrições. No entanto, todos opinam e há diálogo permanente entre os membros. Há uma clara consciência entre os membros dos EES de que a propriedade é coletiva, em que todos são “sócios”, de forma igual e sem restrições, sendo que não há salários e não tem exploração da mão-de-obra, com a distribuição justa dos resultados, gerando renda para o sustento das famílias dos atores envolvidos.

Diante da descrição quantitativa e qualitativa dos vetores empreendedor e solidário, percebemos que alguns são mais evidentes que outros nos EES pesquisados.

A Figura 10 representa graficamente a distribuição das ocorrências entre os vetores, gerando uma matriz comparativa entre eles.

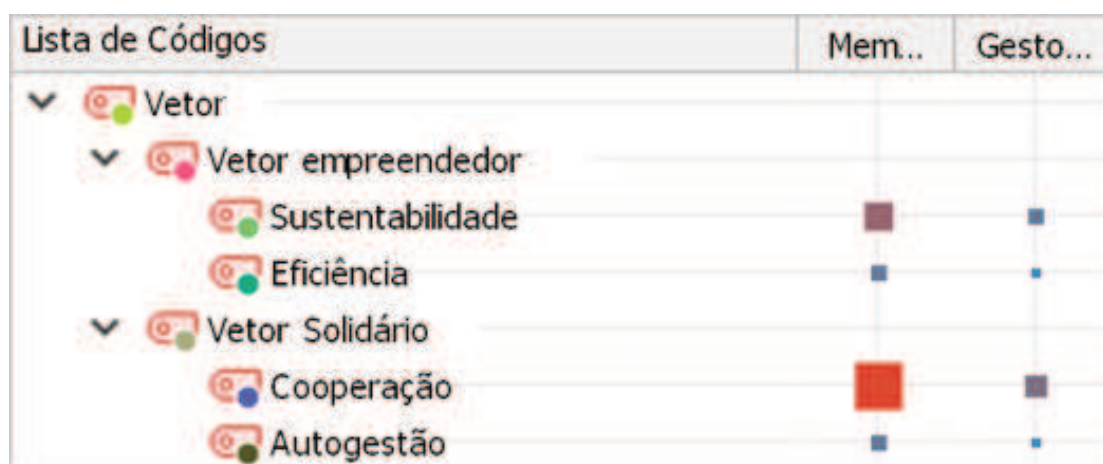


Figura 10 - Matriz comparativa dos vetores dos EES
Fonte: Dados da pesquisa

Visualmente, evidenciamos que a cooperação é o elemento de maior ação e atividade nas redes de aprendizagem dos EES, como vetor solidário, com práticas bem presentes de colaboração mútua. O outro elemento de destaque é a sustentabilidade, com ações e práticas geradas pelas aprendizagens na rede social, por meio de cursos e na informalidade, despertando a consciência para atividades que garantam a perenidade do empreendimento, com destaque o fundo rotativo solidário.

Ao investigarmos a realidade social dos empreendimentos, percebemos que o tipo-ideal descrito no modelo de análise dos dois vetores e das quatro dimensões não estão presentes na integralidade na prática cotidiana dos EES. Alguns aspectos, como ações de autogestão, por exemplo, ainda são incipientes em determinados coletivos, sendo um processo de construção coletiva e de aprendizagem contínua. As redes de aprendizagem são o espaço para ampliação da compreensão dos aspectos fundamentais para o crescimento e viabilidade do empreendimento e os membros percebem que há avanços nesta construção coletiva.

Até o momento foram apresentados e interpretados os efeitos das aprendizagens existentes das redes internas dos EES. Na próxima seção serão

discutidos os efeitos oriundos das redes de aprendizagem existentes nas relações externas, seja com a Cáritas, com outros EES congêneres ou com a sociedade organizada.

4.4. Rede de aprendizagens externas aos EES

Os EES estão inseridos em uma rede interorganizacional, em que a Cáritas media as relações ou apoia a integração com outros empreendimentos congêneres, ou por meio da construção de relações com segmentos da sociedade civil organizada, voluntários que prestam apoio social aos EES, ou mesmo pela inter-relação estabelecida com outros empreendimentos da comunidade local, seja por afinidade, como forma de atendimento de demandas da atividade produtiva, por apoio à produção, distribuição ou comercialização dos produtos e serviços.

Para compreender como se formam e se desenvolvem as redes de aprendizagens externas, foram entrevistados os gestores dos EES, que expressaram as suas percepções acerca das aprendizagens originadas, bem como dos efeitos nos resultados do coletivo.

Esta análise se estrutura em três dimensões: i) aprendizagens existentes na relação com a Cáritas; ii) aprendizagens estabelecidas na inter-relação com outros empreendimentos congêneres; e iii) aprendizagens oriundas da relação com os segmentos da sociedade organizada.

Vale ressaltar que, mesmo com a pesquisa buscando explorar de forma aprofundada a questão, houve certa limitação nas respostas dos entrevistados, o que não comprometeu o resultado, mas não permitiu uma análise exaustiva. A descrição e interpretação dos achados é apresentada a seguir.

4.4.1. Aprendizagens originadas na organização que congrega os EES

Como apresentado, a organização que congrega os EES estudados foi a Cáritas Arquidiocesana de Brasília. A pesquisa documental e as entrevistas com o Coordenador da Cáritas e com os gestores dos empreendimentos possibilitaram a compreensão e interpretação das aprendizagens que se originam desta organização.

A Cáritas possui ampla experiência em Economia Solidária, como instituição que assessora e fomenta os EES, sendo a coordenação nacional da rede de Centros de Formação e apoio e a assessoria técnica em Economia Solidária –

Rede CFES. É, portanto, um importante instrumento da política pública que fortalece práticas educativas e metodológicas em Economia Solidária, refletindo criticamente a prática e valorizando o saber popular, com vistas a construir de forma coletiva esses saberes.

A publicação “Nossa Prática, Nossa Riqueza”, da Rede CFES (2015), destaca como áreas temáticas da Cáritas: Educação, Redes, Comercialização e Finanças Solidárias, que foram geradas por meio de debates no Núcleo Temático de Educação Popular e Desenvolvimento em conjunto com os demais núcleos temáticos e com os CFES Regionais. Além disso, também são abordados temas transversais, como gênero, geração, raça e etnias, agroecologia, povos e comunidades tradicionais, desenvolvimento local e territorial, entre outros.

As ações da Cáritas são estruturadas a partir de três pilares, decorrentes das áreas temáticas: i) comercialização justa e solidária; ii) finanças solidárias; e iii) redes de cooperação.

A comercialização justa e solidária fundamenta-se nas relações de solidariedade e justiça social, buscando desenvolver de forma sustentável o Brasil e o mundo, o que possibilita a construção de uma identidade coletiva dos EES. Isso se dá por meio de canais alternativos de vendas e resultados, interagindo com a economia, alinhada com os princípios da educação popular. Assim, contrapõem-se às práticas capitalistas das grandes empresas. Prioriza-se constituir redes e cadeias solidárias de apoio à produção, logística, escoamento e ao consumo solidário.

Com relação às finanças solidárias, os pilares são a autogestão e a proximidade, vez que privilegiam as relações humanas, o contato pessoal e a mediação social, sendo promovidos valores como confiança, lealdade e solidariedade. Há o desenvolvimento de uma moeda social, que circula localmente, fazendo com que o dinheiro permaneça na própria comunidade ou território e aumenta a riqueza circulante na comunidade. Nos EES pesquisados não foi identificada a adoção de uma moeda social, mas houve relatos nas entrevistas de que os membros conhecem esta prática em outros EES que eles se relacionam por meio da Cáritas.

Há três instrumentos para gerir as finanças solidárias: a) Cooperativas de crédito solidário, que junta poupanças familiares e favorece o crédito dos associados; b) bancos comunitários de desenvolvimento, que são autogeridos pela

comunidade, operando com serviços de crédito e moedas sociais; e c) fundos rotativos solidários, que apoiam financeiramente as atividades produtivas de caráter associativo.

As redes de cooperação objetivam articular os empreendimentos de um mesmo setor produtivo. Elas organizam o território e as ações são desenvolvidas nos moldes da Economia Solidária, com serviços de assessoramento técnico e gerencial, estratégias de acesso e mercados, contabilidade e comunicação de forma compartilhada.

São realizadas aprendizagens coletivas, partilha de saberes, reflexões e pesquisas sobre a realidade dos membros dos EES para que os grupos se fortaleçam de forma solidária. Há o acúmulo e o compartilhamento dos conhecimentos para que se fortaleçam identidades coletivas e organizações sociais.

A rede de cooperação estruturada pela Cáritas Arquidiocesana de Brasília conta com 109 empreendimentos, nas diversas regiões do Distrito Federal e entorno, com campo de atuação nas mais variadas atividades, com organizações formalizadas, informais, que produzem e comercializam bens e serviços, que promovem cultura e integração social, que prestam apoio comunitário entre outras.

A rede tem sido uma forma de construção coletiva para articulação, intercâmbio e fortalecimento da ação conjunta, se fortalecendo como rede solidária, onde “todos se apoiam, ensinam e aprendem a pescar juntos”, conforme destaca o Coordenador.

De acordo com o último relatório de atividades disponibilizado pela Cáritas Arquidiocesana de Brasília, referente ao ano de 2016, foram realizadas as seguintes ações, como focos da rede solidária:

1. Articulação com as Pastorais Sociais, Organismos da Arquidiocese e Paróquias.
2. Ação social junto aos catadores e catadoras de materiais recicláveis e reaproveitáveis do Distrito Federal e suas organizações, buscando sua articulação com a ação social das paróquias.
3. Economia Solidária: Projeto Rede de Empreendimentos Solidários do DF e do Entorno. Movimento de Economia Popular Solidária.

4. Campanha da Fraternidade: juntamente com: Coordenação Arquidiocesana, Comissão de Justiça e Paz e Pastorais Sociais, participar do processo de formação e mobilização social, inclusive por meio da Rádio Nova Aliança.
5. Gestão do Fundo Arquidiocesano de Solidariedade – FAS, com o objetivo de apoiar Projetos voltados para o trabalho social da Arquidiocese e do Distrito Federal, priorizando projetos voltados para ocupação e renda.
6. Programa Cáritas “Construindo Solidariedade e Cidadania” na Rádio Nova Aliança.
7. Participação em Conferências Temáticas do Distrito Federal e Nacional.
8. Rede Permanente de Solidariedade e Sustentabilidade – RPS.

O relatório de atividades de 2016 destaca como duas principais ações voltadas para os EES, o Fundo Arquidiocesano de Solidariedade – FAS e o Fundo Rotativo Solidário – FRS, que serão expostos a seguir.

a) Fundo Arquidiocesano de Solidariedade – FAS

Os recursos financeiros do FAS se originaram da Campanha da Fraternidade – CF realizada no âmbito da Arquidiocese de Brasília a cada ano. O FAS teve como objetivo estimular e apoiar o trabalho social da Arquidiocese por meio da apresentação e desenvolvimento de projetos sociais. Portanto, apoiou projetos oriundos de grupos comunitários, movimentos populares que estivessem afinados com a proposta da CF de cada ano e que buscaram o fortalecimento da organização social e melhoria das condições de vida, preferencial e prioritariamente de segmentos sociais vulneráveis e socialmente excluídos. A prioridade foi dada a projetos voltados para ocupação e renda.

PROJETOS SOCIAIS APOIADOS PELO FUNDO ARQUIDIOCESANO DE SOLIDARIEDADE

FAS

ENTIDADE	PROJETO/DESCRIÇÃO
Pastoral da Juventude da Arquidiocese	Apoio à viagem para o Congresso em Manaus - AM
Comissão de Justiça e Paz	Apoio à aquisição de equipamentos de informática

ENTIDADE	PROJETO/DESCRIÇÃO
Movimento de Mulheres Camponesas	Apoio ao acampamento de mulheres pelo dia 08 de março.
Setor de Comunicação da Arquidiocese	Apoio ao curso de comunicação para os presbíteros
Instituto de Fiscalização e Controle	Apoio à Marcha contra a Corrupção e pela Vida
Cáritas Paroquial São José de Santa Maria	Capacitação de mulheres – artesanato de bolsas
Casa Santo André – Pastoral de Rua	Aquisição de beliches para as casas de acolhimento
Instituto Franciscano – Águas Lindas	Apoio ao trabalho com catadores/as
Centro Ruy Mauro Marini	Apoio ao Grito dos Excluídos/as
Comissão de Justiça e Paz	Apoio à Caminhada da Paz em 04 de outubro de 2015
Setor de Juventude da Arquidiocese	Apoio à realização do Congresso de Jovens da Arquidiocese. Já houve a devolução de 50% deste valor.
Vida e Juventude	Formação de jovens oriundos do Sistema Socioeducativo
Ministério Renovamix	Apoiar Serviços e movimentos da Arquidiocese por meio da música
Família Hip Hop – Santa Maria	Capacitação, formação de jovens por meio de serigrafia e economia solidária
COOPSAM – Riacho Fundo II	Aquisição de equipamento para produção de artesanato por mulheres
ACEAC – Novo Gama	Trabalho socioeducativo por meio de artes (música) junto a crianças e jovens
Pastoral da Pessoa Idosa	Capacitação de Agentes pastorais para agirem como líderes
Associação de Agricultores Casulo Renascer - Sobradinho	Fortalecer o processo de organização de Agricultores familiares e grupo de artesanato.
Movimento de Mulheres Camponesas – Assentamento Boa Vista - Pe. Bernardo	Criação de suínos caipiras em sistema de cama sobreposta com assistência técnica da Emater-DF
Rede Pequi de Comercialização Taguatinga	Fortalecer a comercialização dos grupos de economia solidária da rede
Centro de Cultura Popular São Bernardo – Valparaíso	Plantando trabalho colhendo justiça
Centro de Convivência do Idoso	Construindo vidas com idosos da Estrutural

b) Economia Solidária e o Fundo Rotativo Solidário - FRS

No ano de 2015, no primeiro semestre houve um início de resgate do Fundo com a realização de oficinas. Houve inclusive eleição de uma coordenação provisória do FRS. O próximo passo seria realizar uma assembleia para repensar o seu regimento e eleger uma nova coordenação ou diretoria com novo mandato por período a ser definido.

O projeto de fundos solidários, executado pelo Centro de Estudos e Assessoria – CEA, em convênio com a Secretaria Nacional de Economia Solidária – SENAES-MTE para a região Centro-Oeste abriu possibilidades para o resgate do FRS no DF e Entorno.

A Cáritas Arquidiocesana, em parceria com o CEA assumiu o trabalho com os empreendimentos do DF e Entorno, contemplados no referido projeto. Visitas foram realizadas a cada empreendimento envolvido e a realização de oficinas por território com o objetivo de aprimorar o processo de gestão destes grupos e elaborar o PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional.

A partir das oficinas, ficaram definidos três territórios: região leste - Taguatinga e seu entorno; saída norte e saída sul. Foi retomada a realização de feiras de economia solidária por território. Já foram realizadas duas feiras – ECOSOL envolvendo diversos grupos do DF e Entorno: uma no Parque da Cidade e outra em Águas Claras.

Houve um avanço no sentido de resgate da Rede de Empreendimentos de Economia Solidária do DF e Entorno, bem como do Fundo Rotativo Solidário, em razão da parceria com o projeto do CEA-SENAES.

Neste sentido, foram definidos três territórios para o trabalho, tanto de oficinas quanto de visitas individuais aos grupos, que estão descritos abaixo.

Locais de realização

- **Território I** – Saída Sul (Santa Maria, Luziânia, Samambaia, DVO, Gama e Valparaíso).
- **Território II** – Região Leste (Taguatinga, Estrutural, Ceilândia, Recanto das Emas e Águas Lindas).
- **Território III** – Saída Norte (Planaltina, Sobradinho, Paranoá e Itapuã).

A figura 11 representa o mapa do Distrito Federal em entorno, permitindo a visualização dos territórios.



Figura 11 - Mapa do Distrito Federal e entorno

Fonte: Relatório de Atividades 2016 – Cáritas Arquidiocesana de Brasília

Segundo o estudo “Cidades-REGIC” (IBGE, 2007), Brasília é uma Metrópole Nacional e núcleo de uma Área Metropolitana que abrange o Distrito Federal e 11 municípios goianos com relação metropolitana: Águas Lindas de Goiás, Alexânia, Cidade Ocidental, Cristalina, Formosa, Luziânia, Novo Gama, Padre Bernardo, Planaltina, Santo Antônio do Descoberto, Valparaíso de Goiás. A influência que Brasília exerce sobre essa região apresenta-se de forma diferenciada, sendo mais intensa nesses 11 municípios, que sofrem os efeitos polarizadores da Capital, e menos acentuada nos demais municípios de sua área de influência. A população na Área Metropolitana de Brasília em 2010 é de 3.484.451 pessoas.

O projeto “Apoio e fomento às iniciativas de Fundos Solidários no Centro Oeste” teve o objetivo de fortalecer os empreendimentos de economia solidária e/ou grupos comunitários, por meio de assessoria técnica e processos formativos, visando estimular o desenvolvimento de ações de fortalecimentos dos Fundos Solidários, construção de redes territoriais, estadual e regional e, ainda, de articulação com políticas públicas da região. Este projeto teve por desafio, conjuntamente com os parceiros, buscar estratégias socioeducativas E estruturantes para o seu público e em especial os empreendimentos mais fragilizados. Para cumprir esta missão, o Projeto definiu os seguintes eixos de ação:

- Organização sociocomunitária;
- Formação e assessoria técnica
- Investimentos e finanças solidárias
- Organização da comercialização solidária

Foram realizadas quatro oficinas em cada território, envolvendo os grupos de economia solidária existentes com o objetivo de resgatar e/ou fortalecer os fundos rotativos solidários.

Cada oficina abordou uma temática central, tendo a mesma metodologia de trabalho:

- Primeira oficina: Apresentação do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI e suas etapas, Oficinas e Intercâmbios.
- Segunda oficina: Análise de Processos Institucionais do PDI e suas etapas, Oficinas e Intercâmbios.
- Terceira oficina: Identificação de necessidades e estabelecimento de ações.
- Quarta oficina: Orientações sobre os Princípios da Economia Solidária que favoreçam o direcionamento estratégico das instituições e orientações e Assessoramento sobre Planejamento Estratégico que favoreçam o desenvolvimento e atenção as necessidades específicas das Instituições e Redes dos Territórios

Após a construção coletiva do PDI, o passo seguinte foi implementar as atividades previstas no Plano de Trabalho. Para a implementação do plano, o monitoramento foi uma premissa a ser seguida. Após o esgotamento de cada prazo estabelecido para a realização das atividades, procedimento de ações de monitoramento, permitiu a reprogramação das atividades.

Nesta parceria de economia solidária com o Centro de Estudos e Assessoria, a Cáritas Arquidiocesana tem acompanhado de forma individual aos seguintes Empreendimentos de economia solidária do DF e Entorno com o apoio do projeto Fundos Solidários (Cáritas Brasileira/Senaes) e CEA/SENAES:

- Instituto de Assistência Social Maria do Barro;
- Associação dos Artesãos de Luziânia;
- Agrovila Renascer;

- Família hip Hop;
- Cooperveste;
- Fundo da Rede de Empreendimentos de Economia Solidária do DF e Entorno;

Além das quatro visitas a cada um destes Empreendimentos e das oficinas comunitárias que envolvem mais grupos em cada território, foram realizadas oficinas e intercâmbios coletivos, a saber:

- Intercambio Regional de Fundos Rotativos Solidários (Centro-Oeste) – maio em Goiânia.
- Intercambio de Fundos Rotativos Solidários do DF e Entorno – setembro em Luziânia.
- Oficina de Planejamento Institucional do DF e Entorno – outubro em Brasília.

Demandas e desafios para o trabalho e para a Cáritas

Cada um dos EES acompanhados e assessorados pela equipe da Cáritas Arquidiocesana de Brasília apresenta características distintas, podendo ser observadas estas características em cada um dos grupos, no tocante ao relacionamento com a Cáritas DF:

Instituto de Assistência Social Maria do Barro: O EES está localizado em Planaltina e acessou em outrora recursos de fomento pelo FAS. Atualmente enfrentam dificuldades de envolvimento da comunidade na produção e participação do empreendimento. Participaram da seleção de projetos no edital da Cáritas/União Europeia;

Associação dos Artesãos de Luziânia: O EES está localizado em Luziânia-GO. Conta com cerca de 30 associados ativos. No ano de 2016, foram assessorados principalmente para a regularização da nova diretoria, mas ainda enfrentam dificuldades de participação e comprometimento por parte dos associados.

Agrovila Renascer: O EES é basicamente formado por 10 mulheres artesãs, está localizado próximos a Sobradinho, em um pré-assentamento da reforma agrária, que consistiu na ocupação provisória e preliminar de uma área que seria destinada a uma assentamento. Foram contemplados em projetos pela Cáritas Arquidiocesana de

Brasília/FAS (máquinas de costuras) e pelo edital da União Europeia (Construção do Galpão de Produção).

Família Hip Hop: O EES está localizado em Santa Maria, é um parceiro atuante nos processos coletivos do Projeto de FRS e também da Cáritas Arquidiocesana, como, por exemplo, o apoio na atividade do Vale da Benção. Foram contemplados com projeto apresentado pelo edital da União Europeia

Cooperveste: O EES está localizado no Novo Gama e enfrenta dificuldades de envolvimento da comunidade na produção e participação do empreendimento, contando com boa infraestrutura de máquinas e espaço físico para a confecção de roupas e outros produtos de costura.

Fundo da Rede de empreendimentos de Economia Solidária do DF e Entorno: A rede é composta de 15 EES. Foram realizadas reuniões e eleito um comitê gestor provisório. Ainda apresenta desafios quanto à prestação de contas passadas e o redirecionamento para a atualidade e futuro próximo.

A Cáritas Arquidiocesana de Brasília contou com a atuação de dois técnicos contratados pelo projeto da Cáritas Brasileira em convênio com a SENAES-MTE, que terminou em fevereiro de 2016.

A análise documental e a entrevista com o gestor da Cáritas permitiram perceber que a entidade tem intensa atuação na região, sendo força mobilizadora para ações de Economia Solidária e assessoramento aos EES.

Por outro lado, nos resultados da pesquisa fica evidente que os EES incorporaram diversos saberes oriundos das aprendizagens na relação com a Cáritas, que impactaram na gestão e na eficiência dos empreendimentos.

A Cáritas é percebida, inicialmente, como fonte de recursos para desenvolvimento de projetos nos EES, sendo muito respeitada e desejada como parceira. O ENTG#5E expressa bem esta questão, como também os ENTG#1A e ENTG#2B.

Fizeram projeto, fizeram acho que já dois lá *pra... lá pra* Cáritas que estavam ligados à Economia Solidária que era esse da panificação e tinha um outro de incentivo ao artesanato de acordo com aquela que já faziam (ENTG#5E).

[...] quem apoiou financeiramente o recurso foi a caritas aí no projeto é tinha exatamente as capacitações (ENTG#1A).

Foi assim: ela deu muitas palestras, assim, cursos de artesanato, que nós fomos fazer lá, entendeu? E que mais... mas, principalmente cursos de artesanato, que eles deram a nos ensinarem, e nós aprendemos também (ENTG#2B).

A entidade tem papel importante, na percepção dos entrevistados, no processo formativo, por meio de capacitações, que ocorrem como cursos, palestras, encontros, com foco em gestão e melhoria do processo produtivo e rentabilidade. Estas aprendizagens favorecem o desenvolvimento do empreendimento, bem como a formação pessoal dos membros, em relação à produção como quanto à formação política e social.

[...] nós tivemos também cursos de vendas para rede interna para gente. Então, nos ensinaram isso aí. Hoje, muitas coisas, assim, foi eles lá, que essa pessoa, [...], ele tudo o que tinha lá nos ensinava, então eu passava o dia lá, aprendendo com ele, vendo, preços, essas coisas assim (ENTG#2B).

As capacitações nós trabalhamos mais na área política: direitos e deveres... então não é relacionado com o trabalho que eu digo assim, não é relacionado com a questão de separação de lixo, de... (ENTG#1A).

[...] é... digamos: tem sempre seminário, tem seminário da economia solidária, a gente tá (sic) sempre participando. Tem seminário disto, seminário daquilo, a gente sempre tá (sic) participando dos seminários (ENTG#1A).

Isso permite a consciência sobre Economia Solidária, desenvolvimento de valores de solidariedade e fraternidade, bem como o protagonismo na luta por direitos e reivindicações coletivas.

Fica evidente, dessa forma, que as aprendizagens oriundas da Cáritas favorecem sobremaneira o desenvolvimento dos EES, fortalecendo a gestão e a produtividade, não apenas por meio do apoio financeiro de projetos, mas, sobretudo, pela rede de cooperação formada, que permitem trocas coletivas e mútuas entre EES e pelo processo formativo que a entidade proporciona aos empreendimentos.

4.4.2. Aprendizagens entre EES congêneres

As entrevistas com os gestores dos EES evidenciaram que não há uma relação contínua, forte e duradoura com outros empreendimentos congêneres, mas apenas ações esporádicas e pontuais, com foco maior na comercialização ou produção conjunta.

Por exemplo, a Cooperveste e a Família Hip Hop mantêm uma relação comercial, vez que o primeiro empreendimento produz camisetas para o segundo, sob demanda, como o segundo faz trabalhos pontuais de serigrafia para o primeiro. Há trocas de experiências e conhecimentos, mas meramente com viés comercial, sendo parceiros na produção de ambos os produtos destes EES.

Da mesma forma, os gestores expressaram que têm relação com outros empreendimentos congêneres, mas com o propósito de realizar algum negócio conjunto, seja como troca de serviços no processo produtivo, compra de produtos ou mesmo distribuição de produtos.

Portanto, neste processo, há aprendizagens mútuas de comercialização e negociação, tendo em vista que os EES buscam equilíbrio financeiro nas transações, além de promoverem uma construção coletiva destes processos produtivos. Observa-se que houve trocas mútuas de conhecimentos, como formação de preços, forma de produção e distribuição, design de produtos, estrutura operacional do EES, como também gestão.

Os gestores identificaram poucos EES que eles mantêm uma relação mais permanente, destacando a Paranorte, um empreendimento que contribui com o EES Maria do Barro com curso de formação para trabalho e com foco direto na atividade produtiva; ASCOBEL, que é um empreendimento que contribui diretamente para o Ninho dos Artistas com relação a formação para Economia Solidária e trocas mútuas de experiências; e IMPALGO, que também se relaciona com o Ninho dos Artistas, especialmente com foco em esporte e cultura.

Não houve a explicitação clara pelos gestores dos EES de outros empreendimentos congêneres que contribuam para aprendizagem no âmbito interno de cada um dos coletivos pesquisados. Porém, em razão da troca de experiências entre os EES em fóruns e feiras e no processo de comercialização, evidencia-se de forma implícita que há cultivo de valores, propósitos, além de aprendizagens mútuas.

4.4.3. Aprendizagens oriundas das conexões entre os EES e segmentos sociais organizados

Os gestores apresentaram, nas entrevistas, a inter-relação dos EES com segmentos sociais organizados, em que são trocadas aprendizagens diversas e como forma de fortalecimento e apoio aos empreendimentos.

Há também uma relação direta, mesmo que muitas vezes informal, com órgãos governamentais como Secretaria de Estado de Desenvolvimento Humano e Social do Distrito Federal – SEDEST- e Prefeituras dos Municípios do Nova Gama e de Águas Lindas de Goiás.

Estas organizações prestam apoio técnico e financeiro, bem como promovem ações de formação com foco nos pilares da Economia Solidária. Ainda, são desenvolvidos projetos em rede de integração entre os EES, sendo que a culminância é realizada de forma coletiva, sob a coordenação da SEDEST.

As Prefeituras apoiam a comercialização dos produtos dos EES por meio da realização de feiras públicas, que são espaço público para ampla divulgação e venda de artesanatos, cerâmicas, confecções, móveis e demais bens produzidos.

Percebe-se que, por meio de voluntários e outras organizações da sociedade civil, cria-se uma rede de proteção social, com a oferta de cursos, trocas de experiências e, sobretudo, doações de cestas básicas e roupas, fortalecendo as aprendizagens acerca de solidariedade e os laços comunitários estabelecidos pelos EES.

Alguns segmentos da sociedade organizada se destacam na relação e permuta de aprendizagens com os EES estudados, com a experiência da Cooperveste com o Grupo de Mulheres denominado Gerando Vida e Tecendo Cidadania, em que trocam experiências e promovem a formação em Economia Solidária, na linha de Paulo Freire. Além disso, esta entidade possui um espaço físico aconchegante, disponibilizado aos membros da Cooperveste para visitas, formação e troca de artesanato e de matéria-prima, favorecendo a aprendizagem conjunta acerca dos vetores empreendedor e solidário.

A Família Hip Hop tem vinculação com o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST, com parceira para formação daquela comunidade em aulas de hip hop e outras oficinas culturais, ao mesmo tempo que o movimento utiliza as instalações da Família Hip Hop para confecção de camisetas e serigrafia.

O Ninho dos Artistas se relaciona com a comunidade local e de outros bairros da cidade, destacando o interesse em participar da concepção e lançamento de uma moeda social, que seria denominada Coimbra, mesmo nome do bairro em

seria lançada. Isso demonstra que há aprendizagens de solidariedade e de Economia Solidária, com trocas mútuas com a comunidade em que está inserida.

Dessa forma, percebe-se que há ações conjuntas e interações com segmentos da sociedade organizada que permitem o desenvolvimento de aprendizagens diversas entre eles.

4.5. A interpretação dos resultados à luz do modelo teórico

O estudo realizado junto aos EES, fundamentado no modelo teórico proposto, permitiu compreendermos os achados, a partir de sua análise e interpretação, acerca das redes de aprendizagens existentes e seus efeitos no empreendimento e na vida de seus membros.

A Economia Solidária produz aprendizagens que são compartilhadas coletivamente nos empreendimentos, mas também proporciona o estabelecimento de redes entre os empreendimentos, que podem ser mediadas por uma organização que congrega, fomenta, articula e prepara para a formação educativa popular.

Esta entidade, no caso deste estudo, foi a Cáritas Arquidiocesana de Brasília que cumpre papel fundamental de agregação e desenvolvimento da Economia Solidária no Distrito Federal e região do entorno. A formação de uma rede de empreendimentos que são atendidos e mobilizados pela Cáritas cria uma sinergia entre eles, com trocas mútuas de conhecimento, experiências e também promovem a comercialização justa dos produtos, como parcerias no processo produtivo.

Os EES pesquisados passam por um processo de reestruturação e maturação, ainda centrado na liderança de fundadores ou membros com militância em movimentos sociais que buscam o desenvolvimento do coletivo, mas exercem grande influência entre os membros e no processo decisório.

Evidenciamos que existe nos EES uma estruturação em dois blocos de membros: militantes e base, como conceituado por Lacerda e Veronese (2011). Os militantes são aqueles que têm participação anterior em movimentos sociais e são conscientes do papel da Economia Solidária para construção de uma sociedade mais justa, menos competitiva e menos individualista. Por outro lado, há a base, formada normalmente por trabalhadores e trabalhadoras que buscam geração imediata de renda, uma necessidade para sua própria sobrevivência. Nos EES, os militantes

constituem as lideranças e os principais gestores, enquanto a base é composta pelos demais membros que participam diretamente da produção de bens e serviços e que focam prioritariamente em ganhos financeiros para o seu sustento e de sua família.

Há a militância consciente dos gestores, sendo articuladores do movimento e com engajamento social e comunitário, como evidenciam os depoimentos abaixo.

Economia Solidária a gente vê com essa ideia de contrapor essa economia que tá aí. E Economia Solidária é mais do que a gente fazer artesanato e vender em feira. Economia Solidária é toda uma lógica de pensar na economia. Quando a gente se envolve nisso, a gente começa a entender a grande coletividade (ENTG#3C)

[...] Economia Solidária eu acho que é um conjunto de pessoas, uma roda, e dentro dessa roda que está fazendo parte aquele grupo de pessoas. Igual nós estamos aqui hoje, é a gente dividir o pão, é você tem e eu não tenho e dividir isso (ENTG#4D).

Estes militantes percebem a Economia Solidária como forma de emancipação e de construção coletiva de um empreendimento que possa ser autogerido e com participação de todos. Todavia, não há uma rotatividade dos demais membros nos cargos de gestão dos EES. Sua liderança é legitimada e reconhecida, mas não há uma predisposição para participação ativa dos membros na gestão do coletivo.

No circuito interno são estabelecidas redes de aprendizagem, como as descritas no capítulo anterior, em que os membros aprendem uns com os outros. Ficou explícito que há uma centralidade nas redes da liderança, sendo que os demais membros se relacionam entre si, mas têm como referência o gestor para aprender os conteúdos transacionados.

Neste estudo, como apontamos quando tratamos sobre o conceito da TRA, ampliamos o conceito de conteúdo, pois além de conhecimento e habilidades desenvolvidas nas aprendizagens em rede, também são transacionados valores, afetividades e subjetividades que impactam na vida pessoal e profissional, bem como no desenvolvimento local. Como apontado por Lacerda e Veronese (2011), a Economia Solidária constrói subjetividades nos trabalhadores e trabalhadoras desta outra economia que podem se contrapor àquelas oriundas da sociedade contemporânea capitalista, como o consumo desenfreado, competição, rivalidade, individualismo, que compõem a própria construção identitária do sujeito.

Essas outras subjetividades podem ultrapassar a mera visão utilitarista da economia, que guia o homem pela razão, visando apenas os ganhos econômicos. Elas promovem a transposição desta percepção de mundo para uma ação cooperativa consciente, de forma duradoura, tornando o membro do empreendimento o dono de sua própria história, agindo de forma solidária. Portanto, o conteúdo deve ser percebido muito mais que meras trocas formais de conhecimento, mas de forma ampliada, ser compreendido como transformador, que dá autonomia e cria a cultura do solidarismo. Coloca em pé de igualdade a dimensão econômica e a afetiva (LACERDA e VERONESE, 2011).

Os espaços são partilhados, tanto os físicos, como aqueles simbólicos construídos pelas histórias individuais, mas, sobretudo, pela convivência e interação social que se desenvolve no âmbito do empreendimento. Fica patente que as redes de aprendizagem foram estabelecidas e que os elementos estruturantes da Teoria das Redes de Aprendizagem conseguiram evidenciar de forma clara a consistente os atores da aprendizagem, os processos de aprendizagem e as estruturas de aprendizagem, como proposto por Van Der Krogt (1995, 1998, 2007), Poell *et al* (2000), Poell e Moorsel (1996), Poell e Van Der Krogt (2007). Noutro diapasão, também foram percebidos os efeitos das redes de aprendizagem nos vetores econômicos e solidários, conforme conceituação definida por Gaiger e Correa (2010).

Portanto, a pesquisa consegue interpretar esses efeitos no âmbito interno dos EES, tanto em aspectos operativos da atividade laboral e produtiva quanto das subjetividades e afetividades surgidas nas trocas e aprendizados coletivos.

A Figura 12 representa, de forma sinótica, os achados que a pesquisa evidenciou para cada elemento da TRA, bem como os efeitos nos vetores empreendedor e solidário. Fica evidente que o mapa consegue sintetizar a aplicação do modelo teórico ao objeto de estudo, sendo possível compreender a inter-relação das dimensões com as categorias encontradas.



Figura 12 – Matriz do Modelo Teórico aplicado ao objeto de estudo
 Fonte: Elaborado pelo autor.

A rede de aprendizagem interna mobilizou os atores para que construíssem as suas teorias de ação, ou seja, a forma como desenvolvem estratégias para aprender. Eles observam outros colegas, são proativos no sentido de perguntar e questionar como se faz determinada atividade, agem coletivamente, principalmente como preceptores para membros mais novos, buscam orientação de outro membro mais antigo e também há o processo formal de aprendizagem, por meio de políticas como cursos, palestra, encontros e rodas de conversa.

Não obstante, também há processos informais de aprendizagem, como a tutoria voluntária, vez que os membros, como apontado, tornam-se tacitamente tutores de seus colegas que chegam ao EES, a troca coletiva de informação e de saberes e subjetividades e a experiência prática, em que se aprende colocando a mão na massa, ou seja, fazendo.

Os processos de aprendizagem se desenvolvem por meio das políticas citadas, mas também pelos programas e trilhas. Os programas são implementados

por meio de cursos, seminários, palestras, normalmente realizados pela Cáritas ou por outros EES congêneres, e reuniões, trocas de experiências, roda de troca de informação. Por sua vez, as trilhas se dão com aprendizado coletivo, trocas mútuas, história de vida e carisma, o que demonstra que as subjetividades são afloradas no âmbito da rede e no processo de aprendizagem.

As estruturas de aprendizagem são evidenciadas por intermédio de conteúdo, do clima e da estrutura organizacional. Os conteúdos são transacionados pelo compartilhamento de conhecimento e pelo protagonismo do aprendiz, com iniciativa e proatividade para aprender, enquanto os membros mais antigos estão predispostos a socializar o que sabem.

O clima organizacional promove a interação social e a integração entre os membros, mas existe supervisão e controle das atividades desenvolvidas por parte das lideranças, o que demonstra, em alguns momentos autoritarismo por parte dos gestores. Noutra sentida, há certa desunião e desconfiança entre os membros e na relação com os gestores, mas de forma velada e discreta por parte dos entrevistados, que afirmam ainda que alguns membros são desinteressados, o que percebem como injusto, pois eles se dedicam de forma integral ao empreendimento.

Os três elementos da rede de aprendizagem (atores, processo e estruturas) produzem efeitos no vetor empreendedor (sustentabilidade e eficiência) e vetor solidário (autogestão e cooperação), conforme conceito definido por Gaiger e Correa (2010). O vetor empreendedor é representado pelas dimensões sustentabilidade e eficiência do empreendimento, sendo elementos com foco na gestão e na dimensão econômica. Afinal, um empreendimento tem que ser sustentável para sobreviver e também eficiente para realizar as atividades com a otimização dos custos para dar uma maior rentabilidade para membros.

A operação dos EES estudados ainda tem traços de informalidade, com produção pontual e sistemática de bens e serviços, mas com mão de obra e procedimentos operacionais ainda em fase de evolução e aprimoramento. Todavia, as aprendizagens têm contribuído para o aperfeiçoamento da atividade produtiva, evitando desperdícios e melhorando a produtividade.

A sustentabilidade baseia-se em divisão igualitária dos ganhos e busca por recursos autossustentáveis, mas ainda há a necessidade de ajuda social para o

sustento de alguns membros dos empreendimentos, o que ocorre por meio de programas sociais de distribuição de renda e de doações feitas por voluntários e entidades da sociedade organizada.

Para que gere eficiência nos empreendimentos, busca-se a rentabilidade pela comercialização, inclusive com aprendizagens para formação adequada de preços, pelos resultados econômicos oriundos do comércio justo e pela profissionalização do processo produtivo, que melhora a operação, aumenta e qualifica a produção.

O vetor solidário é representado pelas dimensões autogestão e cooperação, como foco na dimensão afetiva, desenvolvendo subjetividades e impactando diretamente na construção da identidade dos membros.

Os membros aprendem por meio das redes a autogerirem o empreendimento, sendo que se auto organizam em torno das lideranças, o que demonstra que as decisões são parcialmente democráticas, pois, muitas vezes, são conduzidas pelos gestores que definem pautas de discussões e agenda de trabalho e sociais. Entretanto, há uma clara percepção da importância da propriedade coletiva, em que todos são donos de forma igualitária do empreendimento, mesmo com exceções de membros que reconhecem os líderes como “donas do negócio”. Isso se dá, especialmente, em razão da subjetividade capitalista arraigada nestas pessoas, que são oriundas de processos de exploração de mão de obra em ambientes autoritários de mando e obediência.

A cooperação é muito evidenciada como efeito das redes de aprendizagem. Os entrevistados destacam que o fato de todas as atividades serem gratuitas favorece a construção de um espaço coletivo de trocas mútuas, gerando cumplicidade e comprometimento de todos com as atividades coletivas, tornando-se o *locus* de proteção social, que se dá entre os membros ou pela Cáritas ou por voluntários.

As diversas aprendizagens desenvolvidas nas redes estão representadas na Figura 13, que apresenta o mapa de ocorrências das dimensões do modelo teórico, destacando a cooperação como elemento de grande força no processo de aprendizado.



Figura 13 – Mapa das dimensões do modelo teórico
Fonte: Dados da pesquisa.

As dimensões e categorias do modelo teórico interagem na dinâmica das redes de aprendizagem, estabelecendo conexões mútuas e gerando conteúdos que se transacionam entre os membros e por meio dos elementos essenciais da rede, conforme sustenta a TRA.

Por exemplo, um conteúdo de cooperação pode ser originado, ao mesmo tempo pelo clima organizacional como por uma trilha de aprendizagem, evidenciando a riqueza das interações sociais existentes no EES e na relação com a Cáritas, outros empreendimentos e a sociedade civil organizada. Existem, assim, diversas interconexões entre os elementos da TRA, os vetores e os conteúdos transacionados, que são representados graficamente na Figura 14. Todos os digramas e mapas apresentados foram gerados pelos programas Ucinet, NetDraw e MAXQDA.



Figura 14 – Mapa das interconexões dos conteúdos transacionados por meio da TRA e seus efeitos

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados da pesquisa.

Na representação gráfica destacamos que as políticas de aprendizagem impactam como os atores aprendem, assim como há forte conexão entre sustentabilidade, eficiência e cooperação, pois estas três categorias se inter-relacionam no interior da rede de aprendizagem.

Com relação aos conteúdos transacionados, categorizados a partir dos dados gerados (atividade produtiva, valores, formação política e para gestão e desenvolvimento pessoal), representam o que mais se aprendeu nas redes de aprendizagem. Esses conteúdos expressam os ganhos objetivos e subjetivos que os membros dos EES têm nas aprendizagens oriundas da rede. Esses conteúdos impactam na dimensão econômica, pois afetam diretamente a atividade produtiva, com melhoria do processo operacional da produção, e a gestão, vez que se percebe uma formação específica para gerir de forma eficiente o empreendimento.

Por sua vez, influenciam a dimensão afetiva, pois desenvolve valores morais, fraternos e solidárias, bem como a formação política para o protagonismo na vida, reivindicando direitos e exigindo a inclusão e participação democrática na vida social e promovem o desenvolvimento pessoal dos membros, tanto nas suas relações profissionais, sociais e familiares. Portanto, estes conteúdos transacionados se coadunam com os pilares da educação para o século XXI proposto por Delors (2012), que são o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e o aprender a conviver com os outros. As redes de aprendizagem possibilitam aos membros dos EES que desenvolvam seus aprendizados e conquistas, calcados nestes pilares.

Na relação com a Cáritas muitos ganhos são proporcionados aos EES, pois, além da ajuda financeira pontual para determinados projetos, há o fomento à consciência sobre Economia Solidária. Também há o fortalecimento dos vínculos com outros empreendimentos, criando a sinergia da rede de EES. Por outro lado, promove a formação continuada dos gestores e membros tanto para o desenvolvimento objetivo de competências e habilidades, como ainda de subjetividades para atuação consciente, solidária e igualitária.

Ao se relacionar com outros EES congêneres, os EES ganham sobremaneira em trocas mútuas de experiências, no despertar para questões de gênero e empoderamento feminino, com a articulação na rede e fortalecimento do papel da mulher na sociedade e nas relações familiares, ocupando um espaço legítimo e de igualdade.

A aproximação e abertura para o relacionamento com segmentos sociais organizados fomentam a aprendizagem coletiva e fortalecem a consciência social e política. Os EES recebem ajuda social da comunidade para os membros fragilizados socialmente, como forma de inclusão e apoio para se integrar no empreendimento.

Portanto, há inúmeros ganhos com as aprendizagens em rede, vinculada a uma dimensão da educação, por meio de uma pedagogia cooperativa (LACERDA e VERONESE, 2011). Os princípios humanísticos fundamentam as ações dentro da rede de aprendizagem, promovendo ganhos socioafetivos e econômicos, não apenas como geração de renda, mas, acima de tudo, ganhos subjetivos para o trabalhador. Esses ganhos impactam na vida laboral, privada e coletiva, que são não-monetários, gerando um outro tipo de moeda, conforme apontado por Lacerda e Veronese (2011), ou seja, uma outra “rentabilidade” possível.

Assim, há uma construção afetiva, de segurança e autoestima, plasmada pela Economia Solidária de forma consistente e duradoura propiciando a aprendizagem permanente. Afetam a autoimagem das pessoas, potencializam tornarem-se sujeitos da sua própria história, fortalecem os vínculos sociais com a comunidade em que vivem e passam a ter consciência social.

Dessa forma, os achados deste estudo possibilitaram a compreensão de como as redes de aprendizagem produzem efeitos na sustentabilidade, eficiência, autogestão e cooperação dos empreendimentos solidários e entre os seus membros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Economia Solidária ganhou terreno no Brasil a partir da década de 1990, impulsionando outra forma de economia em que a lógica capitalista de exploração de mão de obra e lucratividade por meio da competitividade e da ganância pode ser substituída por uma produção justa, com participação coletiva na atividade produtiva, comercialização e divisão igualitária dos ganhos econômicos. Estas características podem estar presentes nos EES, dependendo do seu tipo e das circunstâncias em que estão inseridos. Uma pesquisa empírica, como a que realizamos, oportuniza a verificação se o tipo-ideal definido em um modelo de análise está presente na realidade dos EES e se essa outra forma de economia é, de fato, uma tendência da Economia Solidária.

A prática solidária de produção é inserida na economia, com expansão e desenvolvimento de coletivos que promovem a gestão democrática, a autorregulação. Procura-se implementar ações com respeito aos ganhos coletivos, que ultrapassam a dimensão econômica. São, também, desenvolvidas subjetividades que permitem ganhos socioafetivos que culminam na construção de outra identidade, mais justa, igualitária. Os valores e os princípios humanísticos e de defesa dos sujeitos como agentes sociais se constroem no mundo social e fazendo com que eles ocupem espaço de protagonistas de sua própria história.

Os EES cresceram e se fortaleceram, atingindo o número de aproximadamente 20.000 organizações, como aponta o Mapeamento Nacional da Economia Solidária Brasileira, o que gerou uma diversidade de coletivos, com os mais variados matizes, com múltiplos campos de atuação, estruturação, grau de formalização e formas de gestão, compondo um verdadeiro mosaico de coletivos.

Tanto no âmbito interno dos EES como na relação com organizações sociais e outros empreendimentos são formadas redes sociais em que os nós se inter-relacionam por meio de laços criados a partir da afetividade e troca de conhecimentos e informações, como ficou evidenciado neste estudo.

A Teoria das Redes de Aprendizagem surgiu nos anos 1990, como estudo de Van Der Krogt (1998) e posteriormente de Poell *et al* (2000) como *framework* para analisar e compreender como ocorrem aprendizagens nas

organizações a partir das redes sociais formadas nas interações sociais. A TRA aponta que a aprendizagem se desenvolve por meio da integração de três elementos essenciais, que são os atores das redes de aprendizagens, os processos de aprendizagem e as estruturas de aprendizagens. Nessa interação se desenvolvem aprendizagens, por meio de conteúdos transacionados que podem ser tanto objetivos como subjetivos. A pesquisa de Sena (2010) conseguiu explicar como os conteúdos são transacionados nas redes de aprendizagem, mas não avançou na análise sobre a interação e plena aplicação dos três elementos da TRA.

Compreendemos que essa teoria pode ser aplicada em qualquer tipo de organização, especialmente os EES que produzem saberes que culminam em resultados econômicos e sociais, mas, sobretudo, que afetam diretamente as afetividades e subjetividades dos sujeitos neles envolvidos.

Além disso, como descreveram Gaiger e Correa (2010), são estabelecidos parâmetros para análise dos resultados dos EES, medidos pelos vetores empreendedor e solidário. Esses vetores possibilitam compreender como um empreendimento funciona e gera resultados, que podem ser tangíveis - como produtividade e rentabilidade - ou intangíveis - como valores e subjetividades que podem reforçar a construção de uma nova identidade dos membros, fundada em autovalorização, empoderamento e consciência social.

Diante destes dois constructos, foi possível estruturarmos um modelo teórico que pudesse aplicar a TRA para compreender os efeitos da Economia Solidária, por meio das redes de aprendizagem, na vida social e econômica dos EES e de seus membros, fazendo o cruzamento com os vetores empreendedor e solidário.

Para isso, este estudo objetivou analisar as relações entre atores, estruturas de aprendizagem e processos de aprendizagem propiciadas pela formação das redes de aprendizagem em empreendimentos econômicos solidários e os efeitos nos resultados econômicos e sociais de seus membros.

O percurso metodológico permitiu a escolha do objeto de estudo, com a definição da entidade que congregava os EES, a Cáritas, que nos abriu campo de pesquisa e escolha dos coletivos a serem analisados. Fizemos uma escolha acurada e consciente dos empreendimentos, bem como a visita para formação de vínculos e a realização de entrevistas em profundidade para que se pudesse gerar dados que

permitissem a compreensão do fenômeno. Os objetivos específicos da pesquisa delimitaram o método e ajudaram a definir os instrumentos de geração de dados.

Os empreendimentos pesquisados geraram dados consistentes que foram avaliados por meio da análise de conteúdo, com o uso do programa MAXQDA, o que nos permitiu realizar as conexões entre os elementos do modelo teórico e identificados e categorizados os conteúdos transacionados. Estruturamos a rede de aprendizagem de três dos cinco EES estudados, o que não comprometeu a análise destas redes e a sua interpretação. A partir das redes de aprendizagem, identificamos as teorias de ação dos atores, os processos (políticas, programas e trilhas de aprendizagem) e as estruturas (conteúdos, clima e estrutura organizacional) dos empreendimentos, possibilitando a sua interpretação e forma de funcionamento.

Os atores das redes de aprendizagem desenvolvem técnicas para aprender que compõem a sua teoria de aprendizagem. Eles buscam formas próprias para aprender e se relacionar com os outros, ficando evidente no estudo que atuam de maneira proativa neste processo, mesmo quando há um processo formal de aprendizagem, demonstrando interesse e integração.

Os processos de aprendizagem se desenvolvem por políticas formais e informais, mas que conseguem despertar o interesse dos sujeitos para aprendizagem, sempre com interação social e trocas de vivências e experiências, bem como um viés bem prático para aprender.

Os programas são oferecidos no âmbito interno, mas em parceria com a Cáritas ou outros EES e alguns segmentos da sociedade organizada, de maneira formal ou informal, mas sempre com um propósito pedagógico e uma intencionalidade.

As trilhas são delineadas pelos atores e pelos gestores e demonstram que houve o fortalecimento de vínculos entre os membros, via de regra, com atividades que favorecem o coletivo, com amplas permutas de conhecimentos e sabedorias, com respeito às histórias de vida dos sujeitos.

Quanto às estruturas de aprendizagem, os conteúdos são fruto da ação compartilhada dos saberes historicamente construídos ou no âmbito do coletivo. Também ocorrem pela acumulação individual destes saberes que são permutados na

vida social do empreendimento, sendo que o aprendiz tem ocupado o protagonismo na sua aprendizagem.

O clima nos empreendimentos é um tanto contraditório, pois percebemos a interação social e a integração dos atores, mas há uma evidente supervisão e controle dos membros por parte dos gestores, com ainda uma desconfiança entre eles, apontada pelos entrevistados. Esta percepção decorre de experiências anteriores dos membros em empresas capitalistas e na prática de algumas delas no âmbito do empreendimento, como o controle do horário de trabalho. Por outro lado, podem, ainda, estar arraigados o individualismo e a competição, vez que, pelos depoimentos, os membros se vigiam e cobram uns dos outros a produtividade nos mesmos padrões e aqueles que não conseguem os indicadores informalmente estabelecidos, são considerados desinteressados. Isso reflete na estrutura organizacional, vez que há uma centralidade decisória nas lideranças, que são vistas como definidoras das diretrizes e ações do empreendimento e são os nós de maior atração para a aprendizagem.

Os empreendimentos estudados existem há mais de 10 anos, mas as lideranças permanecem as mesmas, sendo fundadores ou pioneiros na aprendizagem da principal atividade produtiva de cada um dos EES. Portanto, as decisões são parcialmente colegiadas, vez que os membros são consultados e participam do processo decisório, mas pautados pelas lideranças, reconhecidas e respeitadas como gestores do coletivo.

Quanto aos conteúdos aprendidos pelos atores dos EES, foram categorizados a partir da análise de conteúdo e abrangem, em primeiro lugar, a dimensão econômica, como a preparação para atividade laboral produtiva e para gestão. Por outro lado, há a dimensão afetiva, em que são transacionadas subjetividades, que contribuem tanto para uma consciência social por meio da formação ético-política, como o desenvolvimento pessoal. Isso se dá no campo socioafetivo, na formação de identidade, sustentada por princípios humanísticos, em valores que produzam respeitos mútuos às diferenças, à alteridade e espírito solidário.

Quanto aos efeitos produzidos pelas redes de aprendizagem, fica evidente que os aprendizados influenciam na sustentabilidade do empreendimento social ao mesmo tempo dos sujeitos, pois os ganhos são igualitários e

autossustentáveis e a ajuda social conseguida pelo EES contribui diretamente para o sustento daqueles que se encontram em vulnerabilidade social. Por outro lado, a rentabilidade da comercialização torna o empreendimento social eficiente com resultados económicos provenientes da profissionalização do processo produtivo.

Os EES buscam se auto organizar e os sujeitos percebem a propriedade como coletiva, mas, como anteriormente destacamos, as decisões formalmente são democráticas, mas, materialmente, são influenciadas pela liderança dos gestores, que são reconhecidos e percebidos como os condutores do coletivo.

Evidenciamos que há aprendizagens que são originadas externamente, por meio da Cáritas, de outros EES e na relação com a sociedade. A Cáritas tem um papel fundamental de apoio e fortalecimento dos empreendimentos, com ações planejadas e intencionais, atuando na rede CFES, com o fomento e formação contínua para a Economia Solidária e melhoria dos processos produtivos e de gestão dos empreendimentos e para formação política e social dos membros. Os empreendimentos congêneres são importantes como parceiros da atividade produtiva e para troca de experiências, mas também como ambiente para formação conjunta e permuta de saberes por meio de ações compartilhadas.

Os EES se relacionam diretamente com organizações públicas e sociais como forma de apoio e troca de conhecimento, fomentando a discussão de questões sociais, de gênero, políticas, económicas e culturais. Os segmentos sociais organizados e voluntários dão uma proteção social aos empreendimentos por intermédio de doações, atenção e cuidados com os menos favorecidos.

Podemos considerar que a maior parte dos objetivos foi atingida e os propósitos centrais da tese foram alcançados. A análise e interpretação dos dados gerados permitiram compreender como funcionam as redes de aprendizagem e seus efeitos por meio dos vetores empreendedor e solidário. A pesquisa, todavia, apresenta lacunas, como a estruturação mais ampla da rede de aprendizagem de EES, com maior profundidade na análise dos elementos da rede. Também pode ser ampliada com um maior número de empreendimentos e de entrevistados. Entretanto, os achados permitem compreendermos como as redes de aprendizagem funcionam, os conteúdos transacionados e os efeitos no empreendimento e na vida dos sujeitos, mas sem a sua generalização.

Por outro lado, a pesquisa pode servir de fundamento para elaboração de políticas públicas que fortaleçam a Economia Solidária por meio de incremento das redes de aprendizagem existentes nos EES. Os dados interpretados apontam para a estruturação da modelagem de um instrumento de coleta de dados de forma quantitativa, o que contribuiria para a generalização dos achados, com validação estatística com a aplicação em número mínimo de sujeitos que a metodologia apropriada aponte. A estrutura do modelo de instrumento é apresentada no Quadro 31.

Assim, como pesquisa futura, esta estrutura poderá servir de base para elaboração de um instrumento com escala do tipo Likert, com afirmativas e grau de concordância, que poderá ser aplicado a uma amostra estatisticamente validada e os dados coletados poderão ser validados por meio de análise multivariada, especificamente pela técnica de análise fatorial. Outro ponto para estudo futuro seria a identificação e análise das redes de aprendizagens externas, ou seja, existente entre EES e na relação com os segmentos sociais organizados.

Não obstante, os achados desta pesquisa permitem concluir que há redes de aprendizagens ativas e dinâmicas no âmbito dos empreendimentos solidários que geram conhecimentos objetivos e subjetivos que produzem efeito tanto no vetor empreendedor, como no solidário. Esses conteúdos, ou saberes historicamente construídos, são compartilhados por meio da interação social ou de maneira formal e ajudam a melhorar a sustentabilidade e eficiência dos empreendimentos, com o aumento da produtividade e de ganhos econômicos.

Por fim, o mais relevante e importante são os ganhos subjetivos que transformam as pessoas, tornando-as mais solidárias, menos individualistas e competitivas, fortalecendo a construção coletiva de mundo melhor e mais justo, sem subordinar-se aos fundamentos da sociedade capitalista contemporânea.

Dimensão	Descrição da categoria	Itens	
A – PROCESSO DE APRENDIZAGEM	Trilhas de Aprendizagem	Aprendizado coletivo Trocas mútuas História de vida Carisma	
	Programas de aprendizagem	Cursos Seminários Palestras Reuniões Trocas de experiência Roda de troca de informação	
	Políticas de aprendizagem	Formais	Cursos Palestras Encontros Roda de conversa
		Informais	Tutoria voluntária Troca coletiva Experiência prática
B – ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM	Clima organizacional	Forma de interação social Integração entre os membros Supervisão e controle Desunião, desconfiança e desinteresse	
	Estrutura organizacional	Centralidade na liderança Decisões parcialmente colegiadas	
	Conteúdos de aprendizagem	Compartilhamento de conhecimento Protagonismo do aprendiz	
C - ATORES	Teorias de Ação	Observação Proatividade Ação coletiva Orientação de outro membro Processo formal	
D - VETORES	Vetor empreendedor	Sustentabilidade	Divisão igualitárias dos ganhos Recursos autossustentáveis Ajuda social e sustento
		Eficiência	Rentabilidade da comercialização Resultados econômicos Profissionalização do processo produtivo
	Vetor solidário	Autogestão	Observação Decisões democráticas Proatividade coletiva
		Cooperação	Gratuidade das ações Proteção social Espaço coletivo de trocas mútuas Cumplicidade e compromisso

Quadro 31 - Estrutura de instrumento para aplicação quantitativa do modelo teórico
Fonte: Elaborado pelo autor, conforme modelo teórico e dados da pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, T. **Educação e economia (popular) solidária: Mediações Pedagógicas no trabalho associado na Associação dos Recicladores de Dois Irmãos, 1994-2006**. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo/RS, 2007.
- _____. Educação na Economia Solidária: desafios e perspectivas. **Educação**. Santa Maria. V. 39 n. 31 p. 577-588, set.dez. 2014.
- ALCARÁ, A. R., TANZAWA, E. C. L., DI CHIARA, I. G., TOMAÉL, M. I., UCHOA JÚNIOR, P. P. M., HECKLER, V. C., RODRIGUES, J.L.;VALENTE, S.S. As redes sociais como instrumento estratégico para a inteligência competitiva. **TransInformação**. Campinas, 18(2): 143-153, 2006.
- ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. A Encruzilhada da Aprendizagem Organizacional: uma Visão Multiparadigmática. **Revista de Administração Contemporânea – RAC**. Curitiba, v. 14, n. 2, art. 7, p. 310-332, Mar./Abr. 2010.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70, 2011.
- BASTOS, A. V. B.; SANTOS, M. V. Redes sociais informais e compartilhamento de significados sobre mudança organizacional. **Revista de Administração de Empresas**, v. 47, n.3, p. 27-39, jul./set. 2007.
- BERELSON B: **Content analysis in communication research**, Nova York, III. Univ. Press, 1952, Hafner Publ. Co, 1971
- BORGATTI, S. P.; FOSTER, P. C. The Network Paradigm in Organizational Research: a review and typology. **Journal of Management**. Greenwich: v. 29, n. 6, p. 991, 2003.
- BORGATTI, S. P.; HALGIN, D. S. On Network Theory, Organization Science, **Articles in Advance**, p. 1-14, 2011.
- BORGATTI, S. P. Centrality and network flow. **Social Networks**, n. 27, p. 55-71, 2005.
- _____. 2-Mode Concepts in Social Network Analysis, in Robert A. Meyers (ed). **Encyclopedia of complexity and systems science**. New York: Springer, 2009.
- BORGATTI, S. P.; CROSS, R. A Relational View of Information Seeking and Learning in Social Networks. **Management Science**, n. 49 (4), p. 432–445, 2003.
- BORGATTI, S. P., & LOPEZ-KIDWELL, V. Network theory. In P. Carrington & J. Scott, Social Networks , **Handbook of social network analysis**. Thousand Oaks, CA: Sage, 2010.
- BRANDÃO, H. P. Competências no trabalho: uma análise da produção científica brasileira. **Estudos de Psicologia**, v. 12, n. 2, 149-158, 2007.
- BRANDÃO, H.P. Aprendizagem e competências nas organizações: uma revisão crítica de pesquisas empíricas. **Revista Gestão.Org**, v.6, n. 3, p. 321-342, 2008.

- BRASIL. Secretaria Nacional de Economia Solidária. **Sistema de Informações em Economia Solidária (Sies – 2009/2010):** guia para preenchimento do formulário de Empreendimentos Econômicos e Solidários (EES). Brasília: Senaes; MTE, 2009. 59p. 2 V.
- BRASS, D. J. **Social networks in organizations: Antecedents and consequences.** Unpublished manuscript, University of Kentucky, Lexington, 2002.
- BRYMAN, Alan. **Social Research Methods.** London: Oxford University Press, 2008.
- CAMPO, J. D. S. P. G. *et al.* Exploratory study of organizational learning network within a Spanish high-tech company. **Zb. rad. Ekon. fak. Rij.** v. 26, n. 2, p. 257-277, 2008.
- CASTEL, R. As transformações da questão social. *In:* BELFIORI-WANDERLEY, M.; CASTEL, R.; WANDERLEY, L. E. W; **Desigualdade e a questão social.** 2 ed. São Paulo: EDUC, 2004.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- CASTORIADIS, C. **As encruzilhadas do labirinto III: o mundo fragmentado.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- CATTANI, A.; GAIGER, L.; HESPANHA, P.; LAVILLE, J.-L. (orgs.). 2009. **Dicionário internacional da outra economia.** Coimbra, Almedina, 344 p.
- COELHO JUNIOR, F. A.; BORGES-ANDRADE. J. E. Uso do conceito de aprendizagem em estudos relacionados ao trabalho e organizações. **Paidéia**, 2008, 18(40), 221-234.
- COELHO JUNIOR, F. A.; MOURÃO. L. Suporte à aprendizagem informal no trabalho: uma proposta de articulação conceitual. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie**, v. 12, N. 6, Ed. Especial • SÃO PAULO, SP • NOV./DEZ. 2011.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2010.
- CROSS, R.; BORGATTI, S.P.; PARKER, A. Making invisible work visible: using social network analysis to support strategic collaboration. **California Management Review**, Berkeley, v.44, n.2, p.25-46, 2002.
- CURY, Antonio. **Organização e métodos: uma visão holística.** – 7. ed. rev. E ampl. – São Paulo: Atlas, 2000.
- DELORS, J. (org.). **Educação um tesouro a descobrir** – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Rio de Janeiro: Editora Cortez, 2012.
- ELKJAER, B. Organizational learning – the third way. **Management Learning**, v. 35, n. 4, p. 419-434, 2004.
- FERRARI, A. T. **Metodologia da ciência.** Rio de Janeiro: Kennedy, 1974.
- FERRARINI, A. V.; GAIGER, L. I. Quando micro não é sinônimo de pequeno: a vertente metautilitarista do empreendedorismo. **Otra Economía.** Volumen IV – Nº 7 – 2º Semestre/2010.

FLIASTER, A.; SPIESS, J. Knowledge mobilization through social ties: the cost-benefit analysis. **Schmalenbach Business Review**, v. 60, n. 1, p. 99-117, 2008.

FRANÇA FILHO, G. C. A problemática da Economia Solidária: um novo modo de gestão pública? **Cadernos EBAPE.BR**. V. II, n. 1, março 2004.

_____. A. Economia popular e solidária no Brasil. In: FRANÇA FILHO, G. C. *et al.* **Ação pública e Economia Solidária: uma perspectiva internacional**. Por Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2006.

_____. Teoria e prática em Economia Solidária: problemática, desafios e vocação. **Revista Civitas**, Porto Alegre, v. 7 n. 1, p. 155-174, jan./jun. 2007.

_____. Terceiro setor, economia social, Economia Solidária e economia popular: traçando fronteiras conceituais. **Bahia Análise e Dados**. Salvador: SEI; Governo da Bahia, 2002, v. 12, n. 1, jun. 2002.

_____. A via sustentável-solidária no desenvolvimento local. **O&S** - v.15 - n.45 - Abril/Junho – 2008.

_____; LAVILLE, J. L. **Economia Solidária: uma abordagem internacional**. Porto Alegre: EDUFRGS, 2004.

FRANÇA FILHO, G.; DZIMIRA, S. Economia Solidária e dádiva. **Revista Organizações & Sociedade**, Salvador: Escola de Administração; Ufba, v. 6, n. 14, jan./abr. 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, I. A.; BRANDÃO, H. P. Trilhas de aprendizagem como estratégia para desenvolvimento de competências. In: Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração (Org.) **Anais do XXIX ENANPAD**. Brasília: ANPAD, 2005.

GAIGER, L. I. Sentidos e possibilidades da Economia Solidária hoje. In: KRAYCHETE, G.; **A economia dos setores populares: entre a realidade e a utopia**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000.

_____. A Economia Solidária diante do modo de produção capitalista. **Caderno CRH**, Salvador, v. 16, n. 39, 2003.

_____. (org.). **Sentidos e experiências da Economia Solidária no Brasil**. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

_____. Relações entre equidade e viabilidade nos empreendimentos solidários. **Revista Lua Nova**, 83:79-109, 2011.

_____. O diferencial do empreendedorismo solidário. **Ciências Sociais Unisinos**. São Leopoldo, V. 47, N. 1, p. 34-43, jan/abr 2011.

_____. Por um olhar inverso: prismas e questões de pesquisa sobre a Economia Solidária. **Sociedade e Estado**, 27(2):313-335, 2012.

_____. Práticas sociais e conhecimento acadêmico no campo da Economia Solidária. **BIB**, São Paulo, nº 73, 1º semestre/2012, p. 5-20.

_____. O Mapeamento Nacional e o conhecimento da Economia Solidária. **ABET**, 2013.

_____. A Economia Solidária e revitalização do paradigma cooperativo. **RBCS**. Vol. 28, nº 82, junho/2013.

_____. (Coord.). **A Economia Solidária no Brasil: uma análise dos dados nacionais**. Grupo Ecosol. São Leopoldo: Oikos, 2014.

_____. Conhecer globalmente: um desafio inadiável dos estudos sobre Economia Solidária. **Otra Economía**, 8(14): 99-111, enero-junio 2014b.

_____. A economía solidária na contramarcha da pobreza. **Sociologia – Problemas e Práticas**, n. 79, set-dez 2015, pp. 43-63.

GAIGER, L. I.; CORRÊA, Andressa Silva. A história e os sentidos do empreendedorismo solidário. **Otra Economía**. Volume IV – Nº 7 – 2º Semestre/2010.

GAIGER, L.; LAVILLE, J.-L. Economia Solidária. In: A. CATTANI; L. GAIGER; P. HESPANHA; J.-L. LAVILLE (orgs.), **Dicionário internacional da outra economia**. Coimbra, Almedina, 2009, p. 162-168.

GÜNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v.22, n.2, maio/ago., p.201-210, 2006.

GODÓI-DE-SOUSA, E.; NAKATA, L. E.; CALADÃO JÚNIOR, V. M. O compartilhamento do conhecimento no contexto dos empreendimentos sociais. **REGE Brasil**, v. 21, n. 4, p. 525-560, out./dez. 2014.

GODOY, C.K; BANDEIRA-MELLO, R. B.; SILVA, A. B. (orgs.): **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: Paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo, Saraiva, 2006

GUERRA, P. **Socioeconomía de la solidaridad**. Montevideo, Nordan-Comunidad, 2002.

HAYTHORNTHWAITE, C. Learning and knowledge networks in interdisciplinary collaborations. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**, v. 57, n. 8, p. 1079–1092, jun. 2006.

HOLZMANN, L. O trabalhador por conta própria no Brasil. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, Curitiba, v.34, n.124, p.119-137, jan./jun. 2013.

HSIEH, H., e SHANNON, S. E.. **Three approaches to qualitative content analysis**. *Qualitative Health Research*, 15(9), 2005, p. 1277–1288.

KEINERT, F. C. A questão do social em Hannah Arendt. **Teoria & Pesquisa**, v. XVI, nº 1, p. 199-214, jan/jun-2007.

KILDUFF, M; TSAI, W. **Social networks and organizations**. London: Sage, 2003.

KOORNEEF, M. J.; OOSTVOGEL, K. B. C.; POELL, R. F. Between ideal and tradition: the roles of HRD practitioners in South Australian organizations. **Journal of European Industrial Training**, vol. 29, n. 5, p. 356-368, 2005.

- INSCH, G. S.; e MOORE, J. E. **Content Analysis in Leadership Research: Examples, Procedures, and Suggestions for Future Use**. *Leadership Quarterly*, 8 (1), 1995, p.: 1-25.
- LACERDA, L. F. B.; VERONESE, M. V. Governar-se para quê? Construções subjetivas dos trabalhadores de Empreendimentos Econômicos Solidários. **Política & Trabalho. Revista de Ciências Sociais**, n. 35, Outubro de 2011, pp. 54-80.
- LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning: legitimate peripheral participation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- LAVILLE, J.L. (org.). **L'économie solidaire – une perspective internationale**. Paris:Desclée de Brouwer, 1994.
- LEITE, M. P. Economia Solidária e o trabalho associativo: teorias e realidades. **RBCS** Vol. 24 n. 69 fevereiro/2009.
- LIMA, J. C. Participação, empreendedorismo e autogestão: uma nova cultura do trabalho? **Sociologias**, Porto Alegre, ano 12, no 25, set./dez. 2010, p. 158-198.
- LIMA, J. C.; ARAÚJO, A. M. C; RODRIGUES, C. C. P. Empreendimentos urbanos de Economia Solidária: alternativa de emprego ou política de inserção social? **Sociologia&Antropologia**. V. 01.02: 119-146, 2011.
- LIMA, L.; MEIRINHOS, M. Aplicação da análise sociométrica de redes sociais a fóruns de discussão de comunidades virtuais. **I Encontro Internacional TIC e Educação**. Portugal: Bragança, 2010.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D. **A Pesquisa em Educação: abordagem qualitativa**. São Paulo: EPV. 1988.
- MADARIAGA OROZCO, C.; ABELLO LLANOS, R.; SIERRA GARCÍA, O. **Redes sociales, infancia, familia y comunidad**. Barranquilla: Universidad del Norte, 2003.
- MANCE, E. A. **A Revolução das Redes**. Petrópolis, Ed. Vozes, 2000.
- _____. **Redes de Colaboração Solidária**. Petrópolis, Ed. Vozes, 2002.
- _____. A revolução das Redes de Colaboração Solidária. **Encontro Internacional de Ecônomas Salesianas**. Sevilha, 2006.
- MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.
- _____. **Teorias de Rede - Introdução Conceitual e Elementos Organizativos**. Disponível em <http://redeescoladegoverno.fdrh.rs.gov.br/conteudo/1602/teorias-de-rede---introducao-conceitual-e-elementos-organizativos---euclides-andre-mance>.
- MARANGOLA JÚNIOR, E.; HORGAN, D. J. As dimensões da vulnerabilidade. **São Paulo em Perspectiva**, v. 20, p. 33-43, jan/mar.2006.
- MARTELETO, R.M.; SILVA, A.B.O. Redes e capital social: o enfoque da informação para o desenvolvimento local. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 33, n.3, p.41-49, 2004.
- MAUSS, M. **Ensaio sobre a dádiva**. Lisboa: Edições 70, 2001.

- MEDEIROS, A. C.; CUNHA, E. V. **Economia Solidária e Desenvolvimento Local: a prática dos Empreendimentos Econômicos Solidários na Região do Cariri Cearense**. Desenvolvimento em Questão. Editoria Unijui, ano 10, n. 21, set/dez, 2012.
- MELO, M. F. A. Q. Discutindo a aprendizagem sob a perspectiva da teoria ator-rede. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 39, p. 177-190, jan./abr. 2011. Editora UFPR.
- MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- NOSSA PRÁTICA, NOSSA RIQUEZA – Revista de sistematização de experiências de educação em Economia Solidária: Publicação eletrônica da Rede CFES – Formação e Assessoria Técnica Nacional. Brasília/DF, 2015.
- ODELIUS, C. C.; SENA, A. C. Dinâmica de aprendizagem: a relação entre processos, conteúdo transacionado e configuração da rede em uma Organização Não Governamental. **Revista de Ciências da Administração**. v. 16, n. 38, p. 93-109, abr. 2014.
- OGANDO, C, As fronteiras da Economia Solidária; uma análise a partir do Mapeamento Nacional, **Cadernos de Extensão. IHU**, 2013. Disponível em <http://sies.ecosol.org.br/images/resultado/artigocho.pdf>. Acessado em em 02.10.2015, às 8h22min.
- PASTORINI, A. **A categoria “questão social” em debate**. São Paulo: Cortez, 2004.
- PAWLOWSKY, P. The treatment of organizational learning in management science. In: DIERKES, M. *et al.* (Ed.). **Handbook of organizational learning and knowledge**. Oxford: Oxford University Press, 2003, p. 61-88.
- PINTO, J. R. L. **Economia Solidária; de volta à arte da associação**. Porto Alegre, UFRGS, 2006.
- PLANO DE AÇÃO. Cáritas Arquidiocesana de Brasília, 2016.
- POELL, R. F.; MOORSEL, M. The learning network theory: its contribution to our understanding of work based learning projects and learning climate. **RadBoud Repository, Internal Report**, 1996.
- POELL, R. F. **Organizing work-related learning projects: a network approach**. Unpublished doctoral dissertation, University of Nijmegen, Nijmegen, The Netherlands, 1998.
- POELL, R. F. *et al.* Learning-network theory: organizing the dynamic relationships between learning and work. **Management Learning**, v. 31, n. 1, p. 25-49, 2000.
- POELL, R; VAN DER KROGT, F. J. Learning-program creation in work organizations. **Human Resource Development Review**, v. 2, n. 3, p. 252-272, set. 2003.
- POELL, R. F.; VAN DAM, K; VAN DEN BERG, P. T. Organising learning in work contexts. **Applied Psychology: an International Review**, v. 53, n. 4, p. 529–540, 2004.

POELL, R; VAN DER KROGT, F. J. **The contribution of social networks to individual learning in service organizations**. Paper presented at the International Research Conference in The Americas of the Academy of Human Resource Development. Indianapolis, fev./mar. 2007.

POELL, R., YORKS, L; MARSICK, V. J. **Organizing Project-Based Learning in Work Contexts: A Cross-Cultural Cross Analysis of Data From Two Projects**. *Adult Education Quarterly*, p. 60: 77, 2009.

RAZETO, L. **Los caminos de la economía de solidaridad**. Buenos Aires, Editorial Lumen-Hvmanitas, 1997, 240 p.

REDE DE EMPREENDIMENTOS SOLIDÁRIOS DO DISTRITO FEDERAL E ENTORNO - FUNDOS SOLIDÁRIOS. Cáritas Arquidiocesana de Brasília, 2016.

RELATÓRIO DE ATIVIDADES. Cáritas Arquidiocesana de Brasília, 2016.

SCOTT, J. **Social network analysis**. London: Sage Publications, 2000.

SALGADO, J. G. A. Elementos conceituais para construção de uma teoria sociológica da carência. *In* CATTANI, A.; MOTA DIAZ, L. (orgs). **Desigualdades na América Latina: novas perspectivas analíticas**. Porto Alegre: Ed. Da UFRGS, 2005.

SANTOS, A. **O movimento da Economia Solidária no Brasil e os dilemas da organização popular**. Tese de Doutorado, Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UERJ, 2010.

SANTOS, B. S. (org.). **Produzir para viver: os caminhos da produção não capitalista**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2002.

SEABRA, C. M. C. **As Redes Sociais e a Aprendizagem de Matemática baseada na Resolução de Problemas - Um estudo de caso com alunos do Ensino Superior**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação), Instituto de Educação. Universidade do Minho, Minho, 2013.

SENA, A. C. **Processos e redes de aprendizagem em uma organização não governamental**. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Programa de Pós-Graduação em Administração. Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo. Companhia das Letras, 2010.

SERVA, M.; DIAS, T.; ALPERSTEDT, G. D. Paradigma da Complexidade e Teoria das Organizações: Uma Reflexão Epistemológica. **Revista de Administração Eletrônica – RAE**, São Paulo, v. 50, n. 3, p. 276-287, jul./set. 2010.

ŠKERLAVAJ, M.; DIMOVSKI, V. Social network approach to organizational learning. **Journal of Applied Business Research**, v. 22, n. 2, p. 89-97, 2006.

ŠKERLAVAJ, M.; DIMOVSKI, V. Towards a network perspective of intra-organizational learning: bridging the gap between the acquisition and participation perspectives. **Interdisciplinary Journal of Information, Knowledge, and Management**, n. 2, p. 43-58, 2007.

SLUZKI, C. **La red social**: Fronteras de la práctica sistémica. Barcelona: Gedisa, 1996.

SINGER, P. **Uma utopia militante**. Petrópolis, Vozes, 1999.

SINGER, P.; SOUZA, A. R. **A Economia Solidária no Brasil: a autogestão como resposta ao desemprego**. São Paulo: Contexto, 2002.

SONNENTAG, S.; KLEINE, B. M. Deliberate practice at work: a study with insurance agents. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**, v.73, p.87-102, 2000.

STABLEIN, R. **Data in organization studies**. In: S.R. CLEGG, C. HARDY e W. R. NORD (Eds.) *Handbook of Organizations Studies* (PP. 509-525). London: Sage Publications, 1997.

STRECK, D. R. A educação popular e a (re) construção do público. Há fogo sob as brasas? **Revista Brasileira de Educação**. V. 11 n. 32, maio/ago. 2006.

_____. Entre emancipação e regulação: (des) encontros entre educação popular e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**. V. 15, nº 44, maio/ago 2010.

SOLERA, C. R. R. Sete grandes debates sobre desigualdade social. In CATTANI, A.; MOTA DIAZ, L. (orgs). **Desigualdades na América Latina: novas perspectivas analíticas**. Porto Alegre: Ed. Da UFRGS, 2005.

TIRIBA, L. “De olho” nos sujeitos-trabalhadores e suas experiências de classe: contribuições ao campo trabalho e educação. **TrabalhoNecessário** – www.uff.br/trabalhonecessario; Ano 13, Nº 20/2015.

TIRIBA, L.; FISCHER, M. C. B.. Aprender e ensinar a autogestão: espaços/tempos do trabalho de produzir a vida associativamente. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 31 n. 2, 527-551, mai./ago. 2013.

VAN DER KROGT, F. J. **Learning in networks: the many-faceted job of organizing learning networks with a view to humanity and work relevance**. Utrecht: Lemma, 1995.

VAN DER KROGT, F. J The learning network theory. The tensions between learning systems and work systems in organizations. **Human Resource Development Quarterly**, v. 9, n. 2, p. 157–178, 1998.

VAN DER KROGT, F. J.; VERMULST, A. A. Beliefs about organising learning: a conceptual and empirical analysis of managers’ and workers’ learning action theories. **International Journal of Training and Development**, v. 4, n. 2, p. 124-137, 2000.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2011.

VERONESE, M. **Psicologia social e Economia Solidária**. São Paulo, Ideias & Letras, 2008, 175 p.

VIANA, C. R. **Relações entre as redes sociais e compartilhamento de informação e conhecimento: uma análise em organização bancária**. Brasília, Distrito Federal. Dissertação de Mestrado, UnB, DF, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **Formação social da mente**. Trad.: J. C. Neto, L. S. M. Barreto, S. C. Afeche. 6º ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

WASSERMAN, S.; FAUST, K. **Social network analysis: methods and applications**. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 1994.

WEBER, R: **Basis content analysis** – 2a edição - Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1990.

YIN, R. K. **Estudo de casos: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS MEMBROS DOS EES - APRENDIZAGEM NO CIRCUITO INTERNO

As perguntas devem ser direcionadas para gerar informação acerca dos vetores empreendedor (eficiência e sustentabilidade) e solidário (autogestão e cooperação)

a) Atores

- O nome das pessoas que considera mais importantes para sua aprendizagem no âmbito do empreendimento.
- Como você agiu para aprender com estas pessoas.

b) Processos de Aprendizagem

- As políticas de aprendizagem, ou seja, as necessidades identificadas, as inovações no trabalho, o que era desejável aprender.
- Os programas de aprendizagem, se formais, ou informais, individuais ou coletivos.
- As trilhas de aprendizagem, as ideias desenvolvidas ao longo da aprendizagem, os problemas surgidos no percurso, os temas mais relevantes.

c) Estratégias de Aprendizagem

- O que facilitou a aprendizagem.
- Como aprendeu com cada uma destas pessoas.
- Quais foram as contribuições do EES para a aprendizagem.

d) Vetores empreendedor e solidário

- Como os conteúdos aprendidos impactaram nos resultados de eficiência e sustentabilidade do EES.
- Como os conteúdos aprendidos impactaram na prática da autogestão e na cooperação entre os membros do EES.

APÊNDICE 2 - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS GESTORES DO EES - APRENDIZAGEM COM A CÁRITAS E ENTRE OS EMPREENDIMENTOS

As perguntas também devem ser direcionadas para gerar informação acerca dos vetores empreendedor (eficiência e sustentabilidade) e de solidário (autogestão e cooperação)

d) Atores

- O nome das pessoas que você aprendeu na relação com a Cáritas.
- O nome dos empreendimentos que você aprendeu na relação com eles.
- O nome das pessoas que você aprendeu em outros EES.
- Como você agiu para aprender com a Cáritas.
- Como você agiu para aprender com os outros EES que você se relaciona.

e) Processos de Aprendizagem

- As políticas de aprendizagem, ou seja, as necessidades identificadas, as inovações no trabalho, o que era desejável aprender promovido pela Cáritas.
- Os programas de aprendizagem, se formais, ou informais, individuais ou coletivos promovidos pela Cáritas.
- As trilhas de aprendizagem, as ideias desenvolvidas ao longo da aprendizagem, os problemas surgidos no percurso, os temas mais relevantes promovidos pela Cáritas.
- De que forma você aprendeu com os outros EES que você se relaciona.

f) Estratégias de Aprendizagem

- O que facilitou a aprendizagem com a Cáritas e com os outros EES.
- Como aprendeu com a Cáritas e com os outros EES.
- Quais foram as contribuições da Cáritas para a aprendizagem.

d) Vetores empreendedor e solidário

- Como os conteúdos aprendidos com a Cáritas impactaram nos resultados de eficiência e sustentabilidade do EES.
- Como os conteúdos aprendidos com a Cáritas impactaram na prática da autogestão e na cooperação entre os membros do EES.
- Como os conteúdos aprendidos com os outros EES impactaram nos resultados de eficiência e sustentabilidade do empreendimento.
- Como os conteúdos aprendidos com os outros EES impactaram na prática da autogestão e na cooperação entre os membros do empreendimento.