



A educação na Economia Solidária: Possibilidades para um novo paradigma social

Daniel Calbino¹

Resumo

Desde as crises econômicas e sociais do final da década de 1980, a proposta de uma economia solidária tem se fortalecido, com o objetivo de sanar tanto as questões do desemprego, quanto para atender como um projeto político de contraponto a economia mercantil. Especificamente no Brasil, nos últimos anos, registrou-se um aumento significativo de empreendimentos solidários e entidades de fomento a Economia Solidária. Todavia, apesar desse avanço, observa-se diversas limitações e desafios a serem superados. Constatam-se diversos problemas, como: divisão nos processos de trabalho, distribuição de renda desigual entre os membros das cooperativas e associações, formação de quadros de gestão, presença de valores individualistas entre os cooperados, dificuldade em agregar os associados nos processos de tomadas de decisão. Assim, o presente ensaio teórico, além de apresentar os principais limites e desafios para a economia solidária hoje, tem por objetivo, levantar a proposta de uma educação, inserida em um contexto de economia solidária, como uma possível alternativa para superar as limitações presentes e possibilitar a constituição de um novo paradigma social.

Palavras-chave: Economia Solidária; Educação; Mudanças Sociais

Recebimento: 4/10/2011 • Aceite: 11/10/2012

¹ Doutorando em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais e professor assistente nível do IFMG. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Ciências Econômicas. Av. Antônio Carlos, 6627. Pampulha, Belo Horizonte, MG, Brasil. E-mail: dcalbino@yahoo.com.br

Education in the Solidarity Economy: Opportunities for a new social paradigm

Abstract

Since the economic and social crises of the late 1980s, the proposal for a solidarity economy has been strengthened, in order to solve both the issues of unemployment, and to serve as a political counterpoint to the market economy. Specifically in Brazil in recent years, there was a significant increase in solidarity enterprises and entities to promote the Solidarity Economy. However, despite this progress, there are several limitations and challenges to be overcome. Realize there are several problems, such as division in work processes, unequal distribution of income among members of cooperatives and associations, training of management personnel, presence of individualistic values among co-op, difficulty in adding members in the processes of decision-making. Thus, this theoretical paper, besides presenting the main limitations and challenges to the solidarity economy today, aims to lift the proposal for an education within a context of economic solidarity, as a possible alternative to overcome the present limitations and enable the creation of a new social paradigm.

Keywords: Solidarity economy; education; social change

Introdução

Desde as crises econômicas e sociais do final da década de 1980, a proposta de uma economia solidária tem se fortalecido, com o objetivo de sanar tanto as questões do desemprego, quanto para atender como um projeto político de contraponto a economia mercantil (POCHMANN, 2004, SANTANA JUNIOR, 2007). Neste sentido observa-se o crescimento de diversas iniciativas solidárias, que visam se estruturar de modo autogestionário buscando socializar o capital, distribuir as sobras equitativamente, e realizar a gestão e as tomadas de decisões coletivamente.

Especificamente no Brasil, nos últimos anos, registrou-se um aumento significativo de empreendimentos solidários e entidades de fomento a Economia Solidária. Todavia, as tentativas de se implementar um novo paradigma, tem esbarrado com diversas limitações e desafios a serem superados. Constatam-se diversos problemas, como: divisão nos processos de trabalho, distribuição de renda desigual entre os membros das cooperativas e associações, formação de quadros de gestão, presença de valores individualistas entre os cooperados e dificuldade em agregar os associados nos processos de tomadas de decisão (VIEITEZ; DAL RI, 2001). Além disso, a expansão das cooperativas em espaço físico, da produção ou do número de associados, muitas vezes, geram-se estruturas rígidas e burocratizadas, reproduzindo os sistemas vigentes das empresas mercantilistas (FRANÇA, 2008).

Pode-se citar que os limites e os principais desafios a serem superados pela economia solidária hoje são: necessidade de superação da competição com a economia mercantil para sobreviver sem sofrer suas influências; modificação dos valores individualistas ainda presentes nos cooperados para valores de solidariedade; conscientização da importância da participação de todos na tomadas de decisão; e tomada de consciência de um trabalho para um projeto político de mudança social, e não apenas de sobrevivência (SINGER, 2002; FRANÇA; LAVILLE, 2004; CANDEIAS, 2005).

Acredita-se que uma das saídas pode emergir pela educação, pois esta aponta para um processo de reflexão dos atuais problemas, para o reforço dos valores solidários e para a formação crítica dos trabalhadores. Esta alternativa é defendida por diversos autores quando abordam a educação em uma perspectiva voltada para a economia solidária, como Arroyo e Schuch (2006), França e Laville (2004), Singer (2002), Vieitez e Dal Ri (2001) e Gutierrez (1988, 1999a, 1999b).

Neste sentido, o presente ensaio teórico tem por objetivo central indicar os principais limites e desafios para a economia solidária hoje, e levantar a proposta de uma educação, inserida em um contexto de economia solidária, como uma possível alternativa para superar as limitações presentes e possibilitar a constituição de um novo paradigma social.

Todavia, faz-se necessário indicar alguns limites no que se refere aos estudos e pesquisas sobre a economia solidária no Brasil. Observa-se que o enfoque destes estudos centra-se mais em descrever e explicar os problemas presentes na economia solidária do que proposições para saná-los. Consta-se ainda, que algumas tentativas de elaborar estratégias de mudanças sociais muitas vezes são até definidas como “utópicas” (na concepção pejorativa do termo, ou seja, desvinculadas de qualquer possibilidade de se tornar concreta, real). Acredita-se que o diagnóstico e descrição dos problemas sejam considerados o princípio para a realização de mudanças. No entanto, a escassez de perspectivas, principalmente teóricas, que procuram superar os problemas encontrados, não seria uma estagnação para mudanças sociais? Direcionado pelo “perigo” de se prescrever estratégias para sanar problemas, este artigo possui o “desafio” de apontar fundamentos para a construção de estratégias voltadas para mudanças sociais.

O trabalho encontra-se estruturado em três partes, além desta introdução. Na primeira, será abordada as origens da economia solidária, suas formas de manifestações e os limites e desafios a serem superados. Em seguida, explora-se a educação como uma via alternativa de mudanças sociais, a luz dos autores Freire, Gutierrez, Gadotti, Candeias, Meszaros, Brandão. Define-se também o que se entende por educação, qual seu espaço de manifestação, o discurso presente da neutralidade educacional e qual deve ser o papel do educador. Por fim, abordam-se as limitações da educação e das propostas estruturais isoladas como alternativas de mudanças, e propõe-se retomar a educação em um contexto na qual as influências dos valores da economia mercantil são menores (a economia solidária).

Origens da Economia Solidária

Conforme expõem Pochmann (2004) e Santana Junior (2007), a proposta de uma Economia Solidária se fortalece na década de 1990, devido à junção de dois fatores específicos. O primeiro diz respeito ao aparecimento de uma enorme excedente de mão-de-obra em escala global. Observou-se uma contenção do segmento organizado do

trabalho, principalmente dos setores assalariados regulares e homogêneos, das empresas mercantis. Além do desemprego formal, constatou-se a ampliação do segmento não organizado do trabalho, responsável por ocupações precárias e heterogêneas, oriundas de um setor informal.

O segundo fator foi à busca por novos modos alternativos de gestão ao sistema mercantilista, principalmente num contexto marcado pelo fracasso das propostas políticas de cunho social. Assim, militantes em sua maioria anti-neoliberais, que vieram de diversos movimentos sociais críticos e engajados na construção de alternativas de organização social e laboral, encontraram na proposta de Economia Solidária, uma saída política, capaz de fazer frente ao sistema mercantil, e gerar trabalho e renda para os setores excluídos da sociedade.

Para Santana Junior (2007) a economia solidária não aparece somente diante da crise econômica e política, conseqüente do atual sistema de economia mercantil. Trata-se de um processo histórico, de continuidade de determinados processos sociais, que simultaneamente, apresenta novas formas de manifestação social. Um dos indicativos é a similaridade com os princípios do cooperativismo do início do século XIX, que foram inseridos pelos socialistas utópicos e libertários como: Robert Owen, Saint-Simon, Louis Blanc, Fourier e Proudhon. O cooperativismo daquele contexto surgiu como uma resposta ao intenso empobrecimento dos artesãos, provocado pela difusão das máquinas e da organização fabril da produção. O pensamento destes autores visava para um novo modelo de vida e a busca pela emancipação, com a proposta de modelos alternativos de produção (SINGER, 2002). Apesar das divergências epistemológicas entre os socialistas utópicos e libertários, onde alguns propunham a estruturação da sociedade com parceria do Estado (Blanc, e Owen), pela destituição do mesmo (Proudhon, Fourier), ou a busca da emancipação na constituição de uma nova ciência (Saint-Simon), estes autores comungavam de pontos em comum: a proposta que os trabalhadores se reunissem em associações e cooperativas e rompessem com a estrutura assalariada, tornando-se donos dos meios de produção, com direito de participar dos processos de decisão das organizações.

Assim o cooperativismo do século XIX, se pautou numa proposta autogestionária, onde não haveria divisões do trabalho, e conseqüentemente a separação entre o trabalho intelectual e o manual; todos seriam donos dos meios de produção, e as decisões seriam tomadas de maneira coletiva. Neste sentido, o que se observa, é que

hoje, estas propostas parecem que se tornaram a base da economia solidária. O Fórum Brasileiro de Economia Solidária (s/d), que se trata de um órgão formado por diversas entidades públicas, da sociedade civil e movimentos sociais, define a economia solidária por:

um projeto emancipatório que não se restringe a mitigar os problemas projeto de desenvolvimento integral que visa a sustentabilidade, a justiça econômica, social, cultural e ambiental e a democracia participativa. Ela se fundamenta na cultura da cooperação da solidariedade e da partilha, rejeitando as práticas da competição, da exploração e da lucratividade capitalista.

Esta conceituação, além de focar em uma nova proposta de valores solidários, e se estruturar de maneira autogestionária, propõe também servir de plataforma política para uma nova sociedade. Compartilhando desta vertente política sobre a Economia Solidária, Singer (2002) e Candeias (2005), conceituam que seus elementos vão além da proposta de geração de trabalho e renda, onde predominam valores de gratuidade, da cooperação e da autogestão sobre a lógica do individualismo. Além disso, quando ocorre uma articulação dessas iniciativas econômicas populares com outros atores sociais, contribui-se para a construção de um projeto de desenvolvimento alternativo para a sociedade.

Já os autores, França (2004, 2008), Mance (1999), e Arroyo e Shuch (2006, p.20), acreditam que além de ser um projeto político, que se estrutura além do capital, a Economia Solidária pode ser estruturada via redes solidárias: “ela se estrutura a partir de empreendimentos que operam em qualquer dimensão de alguma forma associativista, como cooperativa ou associação, fórum, grupo, rede, etc”.

Assim podem-se tentar traçar pontos em comum nestas definições: trata-se de um projeto que busca valores de solidariedade; que se condensa no coletivo; se estrutura num modelo autogestionário; possui estratégia de produção voltada para as necessidades; tomadas de decisões coletivas; e distribuição de renda e capital equitativas. Observa-se também como estas bases se assemelham com as do cooperativismo do século XIX, todavia, hoje, com novas manifestações (que será apresentado em seguida).

Manifestações e órgãos de fomento da economia solidária

Segundo França e Laville (2004), resumidamente, a economia solidária manifesta-se por meio de quatro formas: o comércio justo ou consumo solidário, as finanças solidárias, os clubes de trocas e os empreendimentos econômicos solidários. O comércio justo são redes de consumidores que buscam sensibilizar a opinião pública apontando as injustiças das regras de comércio internacional e empreendendo ações perante as grandes instâncias institucionais de decisão em matéria de política e economia. Busca-se consumir produtos que tenham a preocupação com o desenvolvimento sustentável, gerando empregos e preservando o meio ambiente. Ainda, propõe-se encontrar canais de distribuição para pequenos produtores, em geral, de produtos agrícolas e artesanais, e organizados em cooperativas, a fim de eliminar ao máximo o número de intermediários entre o produtor e o consumidor. Em síntese, propõem-se melhorias na sociedade via conscientização do consumo.

As finanças solidárias têm por objetivo fornecer crédito às pessoas excluídas dos sistemas bancários, a fim de criarem seu próprio emprego. Estão fundadas sobre critérios de utilidade social, ou seja, no financiamento de empreendimentos que visam à coletividade, em um trabalho de luta contra a exclusão, de preservação ambiental, de ação cultural e de desenvolvimento local. Existe também uma preocupação com o acompanhamento efetivo de projetos durante o período de financiamento para comprovar se seguem estas propostas.

A economia sem dinheiro, ou clubes de trocas, é uma iniciativa que visa à criação de formas alternativas de trocas ou intercâmbios econômicos em relação àquelas praticadas segundo uma lógica de mercado. Geralmente, situa-se em uma escala local e se articula em redes como modo de organização para comprar e trocar produtos, a fim de fazer face ao fenômeno da exclusão social. Existe ainda uma moeda social de valor fictício, que serve de instrumento de troca de mercadorias no grupo.

Por fim, os empreendimentos econômicos solidários podem ser caracterizados pelas associações, cooperativas populares, e empresas ocupadas por trabalhadores que se organizam de modo autogestionário.

Referente aos órgãos de apoio e fomento da economia solidária pode-se abordar a: União e Solidariedade das cooperativas do Estado de São Paulo (UNISOL), Associação Nacional dos Trabalhadores de Empresas de Autogestão e Participação Acionária (ANTEAG), órgãos de fomento e apoio à transformação de empresas em crise em cooperativas de trabalhadores; Secretaria Nacional de economia

solidária, ligada ao ministério do trabalho; Rede Brasileira de Economia Solidária, criada a partir do primeiro Fórum Social Mundial e que integra diversas entidades de fomento do país; e Central Única dos Trabalhadores, que criou, em 1999, em parceria com a Unitrabalho e o Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Sociais-Econômicos (DIEESE), a Agência de Desenvolvimento Solidário (ADS), um projeto orientado para difundir conhecimentos sobre a economia solidária entre lideranças sindicais e seus militantes, por meio de cursos pós-graduados em várias Universidades. Ainda, o Movimento dos Sem-Terra (MST) constitui outro ator relevante neste trabalho, ao promover o assentamento de milhares de famílias em terras desapropriadas de latifúndios improdutivos, criando para isso o Sistema de Cooperativista dos Assentamentos (SCA). Outro órgão que desde os anos de 1980 já financiava milhares de pequenos Projetos Alternativos Comunitários (PAC) é o Caritas, entidade ligada à Conferência Nacional dos Bispos no Brasil (CNBB). Por fim observa-se também a criação das incubadoras tecnológicas de cooperativas populares, que são órgãos, em sua maioria, vinculadas as universidades, formadas por docentes, discentes e técnicos, e que tem por objetivo dar apoio técnico e de formação para diversas iniciativas solidárias.

Limites e desafios para a economia solidária no Brasil

Apesar do avanço das iniciativas de economia solidária, e de diversos apoiadores, algumas limitações e desafios são observados neste projeto. Isso foi relatado por Vieitez e Dal Ri (2001, p.99) ao realizarem, entre 1998 a 2000, uma pesquisa empírica em 19 empresas autogestionárias localizadas em vários estados do país e ligadas à Associação Nacional dos Trabalhadores em Empresas de Autogestão e Participação Acionária. Na perspectiva dos autores, estas organizações autogestionárias eliminaram alguns determinados conflitos ligados às relações de trabalho mercantil, porém, as novas estruturas criadas, no atual estágio de desenvolvimento, preservaram elementos fundamentais do trabalho alienado. Desse modo, constatou-se que conflitos decorrentes da alienação do trabalho, modificados em substância e manifestação fenomênica, não apenas subsistem nas Empresas Autogestionárias (EA's) como ainda constituem um dos eixos sobre o qual elas movem.

Observou-se que alguns fatores oriundos das empresas mercantilistas ainda estão presentes nos empreendimentos autogestionários, como a organização do processo de trabalho, a divisão

social do trabalho, o baixo nível de escolaridade, as diferenciações distributivas e a gestão de quadros. Devido ao baixo índice de tecnologia na maior parte das empresas autogestionárias do país e à necessidade de competir com empresas mercantilistas para sobreviver, os processos de trabalho vigentes nas EA's estão baseadas no uso da mão de obra intensiva e na fragmentação do trabalho em longas jornadas que exauram os trabalhadores. Com isso, embora a regulação substitua o controle mercantilista, atenuando os efeitos negativos da divisão do trabalho, os autores afirmam que esta tem ampla influência sobre a organização da fábrica, reproduzindo em parte os mecanismos da alienação.

Quanto às diferenciações distributivas, Vieitez e Dal Ri (2001) citam que o modelo existente em grande parte das cooperativas privilegia a distribuição da renda e das sobras por questões meritocráticas, o que é consequência do trabalho alienado, e pela naturalização do discurso de que essas diferenciações, são, em grande parte decorrente dos diferentes níveis de escolaridade, da qualificação profissional e da segmentação da classe trabalhadora.

Na abordagem sobre educação nas 19 cooperativas pesquisadas, com exceção dos cursos da ANTEAG, constatou-se que nenhuma destas empresas desenvolveu cursos sobre a autogestão ou o cooperativismo. O nível de escolaridade e de qualificação profissional da maioria dos associados se mostrou baixo. Também se observou que valores próprios decorrentes da divisão social do trabalho estão presentes nas organizações, em oposição aos valores autogestionários. Além disso, observou-se a reprodução de relações fetichistas, que acaba desenvolvendo os particularismos de empresas próprios a essa condição, na qual encontram-se valores como egoísmo, individualismo, a competição e a visão parcial e unilateral das relações do trabalho e da própria sociedade (VIEITEZ; DAL RI, 2001).

Por fim, Vieitez e Dal Ri (2001, p.108-109) citam o surgimento de direção de quadros nas empresas autogestionárias. A direção de quadros são definidos por trabalhadores que conseguem conduzir suas organizações no contexto de situação de classe, pois eles não podem exercer, enquanto coletivo, as funções da direção. Geralmente as características e origens desses quadros são militantes do movimento operário popular, notadamente sindicalista, que já faziam parte do coletivo ou que foram indicados pelo sindicato para acompanhar a empresa; integrantes do setor técnico ou administrativo da antiga empresa mercantilista; e lideranças que emergem espontaneamente do coletivo. Nas organizações em que prevalece a falta dos meios coletivos

de gestão, esses cargos diretivos centralizam e concentram poder. Com isso, “os quadros se diferenciam dos outros membros do coletivo, formando uma elite político-administrativa que tende a perpetuar-se no poder”. Os membros destes quadros, geralmente, recebem as maiores retiradas das empresas.

Nesta mesma direção, França (2008), ao realizar um balanço da economia solidária no país, relata que atualmente os principais desafios são: o processo de gestão nos empreendimentos solidários; a formação e capacitação dos cooperados; e o rompimento com o paradigma econômico convencional. Quanto ao processo de gestão nos empreendimentos solidários, o autor relata que o maior obstáculo prende-se à necessidade de elaboração de ferramentas apropriadas à gestão. Na falta de um conhecimento apropriado à realidade da economia solidária, importam-se metodologias e ferramentas de gestão oriundas do setor privado-mercantil, cujo efeito é o forte risco de isomorfismo institucional, no sentido de as organizações incorporarem a racionalidade do mercado. O segundo ponto levantando, a formação e a capacitação dos cooperados, é um fator limitante, pois a maioria dos empreendimentos de base popular possui um déficit de escolaridade e capacitação dos cooperados. Com isso, faz-se necessária a restauração de conteúdos de formação básica, bem como a criação de suportes metodológicos apropriados à capacitação para a construção de uma pedagogia que tenta combinar a formação técnica e política com saberes locais respeitados.

Por fim, para o autor o principal limitante é a permanência do paradigma convencional, que se apresenta de maneira indireta. Como desafio, deve-se buscar uma mudança de mentalidade em relação a este paradigma, que considera o desenvolvimento exclusivamente associado à ideia de crescimento econômico centrado no mercado.

Observa-se assim que os problemas presentes na economia solidária estão relacionados às dificuldades de eliminar ou reduzir alguns fatores que são predominantes da econômica mercantilista. O desafio então segue na tentativa de sanar: a divisão do trabalho, a constituição de hierarquias, as jornadas que excedem o tempo convencional, a formação de quadros administrativos, as decisões centralizadas nos “mais experientes”, o desinteresse por participar das decisões, a dificuldade de re-significar o conhecimento ou o uso da técnica para o novo contexto autogestionário; a naturalização do discurso da meritocracia, e a dificuldade de realizar estudos e a formação dos integrantes com base nas temáticas de cooperativismo, autogestão, solidariedade, crítica ao modo mercantilista. Feita as

considerações, passa-se agora para a educação como uma possível alternativa de mudanças sociais e superação dos limites e desafios presentes.

A educação: espaço, neutralidade e o método do educador

De um modo geral, parece predominar ainda a concepção de que a educação ocorre apenas em ambientes formais, como a escola, e que aquela oferecida fora da escolarização é considerada inferior. Seria isso uma verdade? Para Harper et al. e Brandão, a educação vai além dos muros institucionalizados. Harper et al. (1986) ressaltam que antigamente, como hoje em algumas áreas chamadas “mais atrasadas” do Terceiro Mundo, existiam sociedades sem escola. A autora cita, por exemplo, que na sociedade africana pré-colonial, educar-se era viver a vida do dia a dia da comunidade, como plantar, escutar da boca dos velhos as histórias da tradição oral e participar das cerimônias coletivas. Ou seja, neste contexto não havia professores, e todo adulto ensinava. Aprendia-se a partir da própria experiência e da experiência dos outros.

Na mesma perspectiva, Brandão (1981) define que em tribos nas quais ocorrem processos sociais de aprendizagem, como os andamaneses, os maori, os apaches ou os xavantes, não existe nenhuma situação propriamente escolar de transferência do saber tribal que vai do fabrico do arco e flecha à recitação das rezas sagradas aos deuses da tribo. Nestes ambientes, segundo o autor, a sabedoria acumulada do grupo social não “dá aulas” e os alunos, que são todos os que aprendem, “não aprendem na escola”. Tudo o que se sabe aos poucos se adquire por viver muitas e diferentes situações de trocas entre pessoas, com o corpo e com a consciência. As pessoas convivem umas com as outras e o saber flui pelos atos de quem “sabe e faz” para quem “não sabe e aprende”. Mesmo quando os adultos encorajam e guiam os momentos e situações de aprender de crianças e adolescentes, são raros os tempos especialmente reservados para o ato de ensinar.

Depreende-se então, que a educação ocorre sempre que surgem formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar e aprender. Entretanto, no momento em que a educação se sujeita à criação de situações próprias para o seu exercício, produz os métodos, estabelece suas regras e tempo, e constitui executores especializados, passa a ser ensino formal. E conseqüentemente, aparecem a escola, o aluno e o professor (BRANDÃO, 1981).

Sendo a educação não apenas um aspecto formal, mas aquela que permeia também as próprias relações internas na economia solidária, seria a educação neutra, técnica, sem ideologias?

Freire (2006a, p.9), nega estas perspectivas, questionando: “Como falar de neutralidade educacional em uma sociedade que exclui dois terços de sua população e que impõe ainda profundas injustiças à grande parte do terço para o qual funciona?”. O autor continua dizendo que tanto no processo educativo quanto no ato político uma das questões fundamentais é ter em vista que em ambas as situações sempre giram a favor de quem e do quê e, conseqüentemente, contra quem e contra o que se faz a educação e a atividade política.

Na mesma consonância, Harper et al (1986), afirma que a educação também está repleta de valores, e relata que a própria escola inculca valores, como o individualismo, sem que as pessoas se apercebam, pois se proíbe os alunos de interagirem e privilegia o esforço, o trabalho e os sucessos individuais em detrimento do trabalho em equipe, da valorização da ajuda mútua e da solidariedade (HARPER et al., 1986).

Gutierrez (1988), defende ainda que o discurso da neutralidade visa despolitizar a ação educativa, pois, não é senão uma manifestação da forte carga política e da imposição ideológica das classes dirigentes, por intermédio do aparelho escolar. O autor afirma que busca-se essa “despolitização” afastando a escola dos problemas sociais, como se fosse possível educar fechando-se em um internadouro, a salvo da realidade social.

E para Gadotti (2006) a neutralidade é impossível, pois aquele que não toma partido acaba tomando partido; isto é, toma o partido do mais forte, da dominação. Sua neutralidade converte-os em instrumentos facilmente manejados pelos detentores do poder político.

Partindo-se então da premissa de que a educação não é neutra, e que se trata de um espaço a ser conquistado, uma outra concepção de educação, pode ser assim definida:

Tomar partido frente à realidade social, não permanecer indiferente diante da injustiça, da liberdade desprezada, dos direitos humanos violados, do trabalhador explorado; descobrir nos estudantes o gosto pela liberdade de espírito e despertar neles a vontade de resolver os problemas do conjunto, estimulando-os a desenvolver o sentimento de que são responsáveis pelo mundo e pelo seu

destino, encaminhando-os a uma ação militante.

Diante desta definição, defende-se que a educação deve ser completamente diferente do discurso da educação formal e neutra. Ela deve estar voltada para o trabalho; estimular a colaboração e não a competição; dar valor à ajuda mútua, e não ao individualismo; desenvolver o espírito crítico e a criatividade, e não a passividade. Trata-se de uma educação que deve se fundamentar na unidade entre a prática e a teoria, entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, uma educação que não favoreça a mentira, as ideias falsas e a indisciplina, que não tenta se passar por neutra e que, ao se proclamar como não neutra, afirma que a sua política é a dos interesses do povo (FREIRE, 2006a, 1977, 1983).

E o papel do educador neste processo de educação é fazer da educação uma militância, questionando, por meio do próprio cotidiano, as estruturas do sistema de ensino atual, além de incrementar, voluntariamente, as contradições, visando a sua solução. O educador, então, convencido de que está preparando homens para uma sociedade justa e democrática, deve atuar de forma radicalmente diferente daquela cuja preocupação máxima é cobrir os diferentes conteúdos de um programa escolar. Um educador conscientizado deve procurar uma forma de desmascarar a ideologia dominante e de criar em seus alunos uma atitude crítica. (GUTIERREZ, 1988).

O mesmo autor ressalta que é importante salientar que o papel desse educador na educação deve descartar desde já a política partidária. Educar na política não significa filiar os educandos a partidos políticos, nem em um sistema de pensamento. Cabe, sim, ao educador incentivá-los para um despertar político, vinculado ao gosto pela liberdade de espírito, à vontade de resolver problemas em conjunto, ao sentimento de serem responsáveis pelo mundo e pelo seu destino.

Ainda, deve-se abolir toda tentativa de colocar o educador como o sujeito, o detentor do conhecimento, e conseqüentemente, a autoridade legítima para impor o que deve ser aprendido. Parafraseando Gramsci, para evitar o elitismo intelectual, deve-se formar intelectuais orgânicos, que visem romper com a distinção entre o trabalho intelectual e o manual. Não cabe mais a ideia de que o intelectual é o que pensa e o trabalhador é o que faz (GADOTTI, 2006). Seguindo a perspectiva de Macchiocci (1976, p.198), o intelectual orgânico deve estar diretamente ligado ao trabalhador; deve ser o novo

cimento entre a infraestrutura e superestrutura; deve nascer de um novo modo de pensar e conhecer. Assim, “ser intelectual (enquanto especialista) se desdobra em um ser político, transformando sua ação em um engajamento vivido totalmente na ação histórica, que ele realiza enquanto intelectual e militante”. Com isso, o papel do intelectual orgânico é elaborar uma nova concepção intelectual em que todos os homens sejam intelectuais, pois, independente de sua atividade profissional, cada homem que exerce certa atividade intelectual adota uma visão de mundo, uma linha de conduta deliberada e contribui para defender e prevalecer uma visão de mundo para produzir novas maneiras de pensar.

Freire (2006a, 2006b, p.66-67, 1977, 1983) também defende este papel do intelectual orgânico, e sustenta que a educação não pode ser um processo “bancário”, ou seja, apenas depósitos de conhecimentos nos educandos, colocando-os em uma posição passiva no processo de aprendizagem. Neste processo não se pergunta o que o educando quer aprender, apenas se impõe um conhecimento dito “importante”, muitas vezes, sem explicá-lo nem conectá-lo este conhecimento com a realidade do educando.

A educação deve ser libertária, de modo que o educador eduque com o educando, e não para ele. Ou seja, o educando deve se colocar como sujeito. E, isso se justifica devido ao seguinte fato: “Todos nós sabemos algumas coisas. Todos nós ignoramos alguma coisa” (FREIRE, 2006a, p.55, 2006b, 1977, 1983). Essa ausência de detenção absoluta do conhecimento possibilita que o processo de educação se torne dialético: o educador ensina e aprende com o educando.

O mesmo autor não propõe uma metodologia preestabelecida, porém afirma que o ensino deve envolver os interesses e a realidade do educando. Como exemplo Freire (2006a, p.55) cita o processo de alfabetização de adultos nos países de São Tomé e Príncipe, em que se buscou alfabetizar utilizando um vocabulário dentro da realidade do povo, de modo que no momento em que se alfabetizava debatiam-se os problemas e limitações da sociedade.

A utopia² pedagógica

A educação sob a ótica política torna-se uma proposta armada do poder de realizar, ela própria, o trabalho de transformar a sociedade. Contudo, a educação imaginada como o único ou principal

² Especificamente nesta parte do trabalho, a concepção de utopia tem um sentido pejorativo, de algo ilusório, desvinculado de possibilidades concretas.

instrumento de qualquer tipo de transformação de estruturas políticas, econômicas, ou culturais sem levar em conta que ela está dentro de estruturas determinadas que a influenciam é um utopismo pedagógico (BRANDÃO, 1981, GUTIERREZ, 1988; HARPER, et al., 1986; MESZAROS, 2006; GADOTTI, 2006).

Segundo Gutierrez (1988, p.18), a educação sozinha não realiza mudanças estruturais. Se isto fosse verdade, os vinte séculos de pregação cristã já teriam transformado o homem e, conseqüentemente, suas estruturas. O autor ainda corrobora sua teoria com a afirmação de Neill (1975):

A educação governamental não poderá ser livre até que as normas do capitalismo sejam derrotadas e até que os trabalhadores possuam os meios de produção. Nossos governantes bem sabem que se a educação liberasse o coração, os trabalhadores deste país varreriam todo este sistema podre.

A realização das transformações estruturais apenas com a educação, no sistema mercantilista é utópica, porque as mediações de segunda ordem³ determinam os processos educacionais de uma forma estreitamente utilitária, tal como todos os outros aspectos da sociedade de mercadorias (MESZAROS, 2006). Em outras palavras, as forças determinantes do sistema mercantilista, como a necessidade primordial do funcionamento econômico, não abrem espaço no presente sistema para uma educação transformadora. As mediações de segunda ordem falam mais alto que as possibilidades de alteração do sistema.

Meszaros (2006, p.276) defende esta teoria afirmando que a conscientização das classes dominantes sobre a importância da educação e da necessidade de propor mudanças no atual modelo de educação – que visa apenas à produção das qualificações necessárias ao funcionamento da economia, à formação dos quadros e à elaboração dos métodos de controle político – só é possível quando esta atende aos interesses da elite:

³ As mediações de segunda ordem envolvem propriedade privada, intercâmbio e divisão do trabalho, que são aspectos que se interpõem entre o homem e sua atividade e o impedem de se realizar em seu trabalho, no exercício de suas capacidades produtivas (criativas) e na apropriação humana dos produtos de sua atividade. Trata-se de uma mediação da mediação, nascida da mediação de primeira ordem, que é a atividade produtiva como tal (MESZAROS, 2006).

[...] o apelo racional de Owen ao interesse nacional – só pode proporcionar soluções temporárias, e as medidas propostas só são aceitáveis na medida em que estão de acordo com os interesses parciais da burguesia.

Até mesmo a proposta de ampliar a quantidade de horas para a educação ou as oportunidades de estudo ampliando as escolas, ainda se mantém utópica como mecanismo de transformação social:

Mesmo que nossa sociedade adotasse a política de produzir e consumir maiores quantidade de escolaridade (abrindo mais Universidades, por exemplo), isso não implicaria, de modo algum, a modificação das relações de produção. Como assegura Carnoy todos recebem mais ensino escolar, mas a estrutura social mantém-se a mesma. Isto porque o desaparecimento das desigualdades sociais não depende de um maior grau de escolaridade, mas da mudança de nossas estruturas econômicas (GUTIERREZ, 1988, p.33).

Observa-se assim, que nem a mais encantadora teoria conscientizadora leva à verdadeira práxis. Ou seja, não se transforma o mundo por meio de cursos e discursos ou de sermões eloquentes, nem pela extensão de estoque de saber hoje acumulado (FREIRE, 1974; 1977, 2006b, GADOTTI, 2006).

A constituição da educação em um contexto solidário

Diante das limitações de realizar mudanças apenas pela educação, alguns argumentam que a proposta de transformação da sociedade e de ruptura com o atual sistema educacional deve ter como base a luta armada, fundamentada nos trabalhadores.

É interessante constatar que a proposta de construir uma nova sociedade pelo uso da violência pode gerar outra violência (GADOTTI, 1999). Marcuse (1968, p.20) relata este fato afirmando que: “O estranho mito de que a ferida aberta só pode ser sarada pela arma que praticou a ferida ainda não foi validado na História: a violência que deflagra a cadeia de violência pode dar início a uma nova cadeia”. Em concordância com essas concepções, Gutierrez (1988, p.48) ensina que uma mudança social não pode se definir apenas pela mudança das estruturas. O autor cita a ilusão de se buscar a mudança social unicamente pela educação ou por mudanças estruturais:

“Muda primeiro o homem e consequentemente transformarás as estruturas (vinte séculos de pregação cristã demonstraram a impotência deste método), ou então, muda as estruturas e verás nascer automaticamente um homem novo (meio século de experiências históricas nos obrigam a reconhecer que não basta abolir a propriedade privada dos meios de produção e transferir o poder a um partido comunista para que se realize uma democracia socialista, para que apareça um novo e uma nova cultura, um novo projeto de civilização.” (R.Garaudy). João Paulo II em *Laborem Exercens*⁴ assegura também que a mera passagem dos meios de produção à propriedade do Estado, dentro do sistema coletivista, certamente não equivale à “socialização desta propriedade”.

Tem-se, agora, um impasse: Se, historicamente, as mudanças na sociedade não ocorreram por meio de rupturas estruturais, como os modelos de socialismo e comunismo do século passado, nem a educação tem espaço para realizar mudanças, devido ao viés que sofre da economia mercantil, como caminhar para um projeto alternativo que atenda a uma sociedade voltada para o social, a humanização, e que seja mais justa e democrática?

Freire (1974, 1977, 1983, 2006b) defende que a alternativa deve ocorrer pela ação dos seres humanos sobre o mundo, realizando uma conjunção entre a teoria e a prática, na qual ambas vão se constituindo em um movimento permanente da prática à teoria, e desta à nova prática. Nesta direção, Gutierrez (1988, p.47-48) parte da tese de que ambos os processos – a educação e as mudanças no processo de produção – terão de ocorrer pela inter-relação e dependência que guardam entre si:

Nem um novo homem sem a mudança das estruturas sociais, nem a mudança das estruturas sociais sem a formação do homem pretendido por essa nova sociedade. Uma

⁴ Trata-se de um encíclica publicada pelo papa João Paulo II, em setembro de 1981.

consciência nova e um novo comportamento social só podem ocorrer em e com a recriação de uma nova ordem social. [...] podemos dizer que uma revolução não pode definir-se apenas pela mudança das estruturas, mas também pela mudança dos homens.

A preocupação em se manter uma relação entre a teoria e a prática, sendo a teoria realizada por meio da educação e a prática por meio do trabalho produtivo⁵, já foi levantada por Marx (1974, p.32). O autor, ao abordar as reivindicações do programa do Partido Operário Alemão sobre a educação, disse que “o parágrafo relativo às escolas deveria, pelo menos, exigir a adjunção de escolas técnicas (teóricas e práticas) à escola primária”. E, ao questionar o plano do mesmo programa sobre a proibição das crianças no trabalho, Marx (1974, p.34) relata, de maneira irônica, que se torna ingenuidade no atual contexto conseguir por decreto a proibição do trabalho infantil. Ainda, defende que um instrumento poderoso de transformação social é unir desde cedo a educação com o trabalho produtivo:

Proibição do trabalho das crianças! Era absolutamente indispensável indicar o limite de idade. Uma proibição geral do trabalho das crianças é incompatível com a própria existência da grande indústria; não passa, portanto, de um voto ingênuo e estéril. A aplicação desta medida, se ela fosse possível, seria reacionária, porque desde que esteja assegurada uma estreita regulamentação do tempo de trabalho segundo as idades, o facto de se combinar desde cedo o trabalho produtivo com a instrução é um dos meios mais poderosos de transformação da sociedade actual.

Em um projeto alternativo, o trabalho manual e intelectual deve ocupar o mesmo nível e ter a mesma importância. Para isso, a função da educação segundo Gadotti (2006, p.56), é humanizar os homens e a função do trabalho é ser um “valioso instrumento de formação moral e

⁵ O trabalho produtivo é, portanto, o mediador na “relação sujeito-objeto” entre homem e natureza. Um mediador que permite ao homem conduzir um modo humano de existência, assegurando que ele não recaia de volta na natureza, que não se dissolva no “objeto”. (MESZAROS, 2006, p.79).

física, além de servir de motivação para a formação técnico-científica e cultural, desenvolvendo o sentimento de responsabilidade social”.

Assim a educação, inserida no contexto da economia solidária, possibilitando unir a teoria com a práxis, parece contemplar as necessidades para as mudanças sociais, servindo de uma nova utopia. A educação pode possibilitar ainda reduzir os problemas presentes hoje, como a alienação nas relações de trabalho, os valores individualistas presentes nos cooperados, a baixa participação dos cooperados em todas as decisões internas e a construção de um projeto político alternativo a economia mercantil. Constata-se isso nas falas de Candeias (2005, p.18):

A organização economia solidária está pautada na gestão coletiva exercida pelos trabalhadores, atingindo o controle e a administração do capital. Convém salientar ainda os princípios de repartição equitativa dos resultados e a própria valorização do trabalho, enfatizando a natureza solidária que pode adquirir o mercado, alicerçado por um projeto de mudanças. No embate com o modelo dominante, alerta-se para a compreensão do papel dos mecanismos públicos existentes que são úteis para o desenvolvimento, com a consolidação das organizações solidárias. Reforça-se, além disto, a importância da educação, do treinamento e da informação aos sócios, como requisito fundamental para a permanência desse tipo de luta.

Destacam-se ainda as observações levantadas por Vieitez e Dal Ri (2001, p.103):

A educação contemporânea, particularmente no que diz respeito aos seus elementos científicos e de cultura laica, é imprescindível para os trabalhadores das EA's. Contudo, as EA's não encontram no sistema educacional todos os elementos necessários ao seu desenvolvimento. [...] Enfim, a situação das EA's em relação à educação oficial é ambivalente. De um lado, a educação formal, mesmo nas condições existentes de

hegemonia cultural do capital, é imprescindível ao seu desenvolvimento. Do outro lado, essa educação choca-se com o seu desenvolvimento, pois os valores nos quais forma os trabalhadores são os do capital, não da autogestão.

E nas concepções de França (2008, p.229), que ao relatar as dificuldades atuais dos cidadãos para se engajarem na participação popular em espaços públicos locais, situa a educação como uma estratégia de mobilização:

É preciso neste caso, estimular e fortalecer as iniciativas sócio-organizativas, enquanto suporte fundamental para as ações sócio-produtivas que acontecerão na seqüência. Isso porque, é necessário valorizar as mais diferentes manifestações em termos de constituição de espaços públicos locais, seja por meio de estímulo do associativismo, seja pela constituição de fóruns locais que representarão a base para o salto que o território pode dar. Em tempos de déficit nas mais variadas formas de ação coletiva no mundo, contribuindo para a baixa participação político-cidadã em processos sociais gerais, esta tarefa revela-se particularmente complexa. Como contraponto de tal tendência, o momento de mobilização deve estar baseado na formação e capacitação das pessoas, com especial atenção para o aspecto metodológico desta mobilização.

As observações dos autores levam a crer que a educação na economia solidária deverá constituir-se como aquela que não se limita apenas aos trabalhos técnicos, ainda que estes sejam fundamentais para a sobrevivência dos indivíduos e da cooperativa, mas que possa ser uma educação, que vise conscientizar os cooperados dos empreendimentos solidários. Além disso, a educação aponta para um projeto de mudança social, denunciando os possíveis mecanismos de alienação produzidos nas relações de trabalho e fortalecendo os valores de solidariedade entre o grupo e com outras cooperativas e associações. Isso pode atender alguns requisitos levantados por Vieitez e Dal Ri (2001, p.105):

Os trabalhadores apenas poderão integrar-se ativa e positivamente ao processo decisório das empresas, se eles tiverem a possibilidade de vivenciar cotidianamente práticas de trabalho que contenham os elementos pertinentes ao exercício da criatividade, da política, da direção, mas que, também, fomentem a educação geral e específica e os conhecimentos tecnológicos e científicos.

Considerações Finais

Defende-se, assim, que esta educação no contexto da economia solidária, não é uma utopia (no sentido pejorativo) de mudanças sociais, pois neste ambiente os vieses de economia mercantil (apesar de existirem), são menos intensos do que nas estruturas formais, por exemplo, as instituições escolares. Isso porque o modelo de organização em que trabalham, a autogestão, possibilita que os cooperados desenvolvam atividades mais próximas das experiências solidárias do que individualistas, podendo permitir a fusão da teoria (a educação política e técnica) com a prática para os cooperados que desenvolvem as atividades de produção.

Assim, propõe-se que um projeto político alternativo que ligue o trabalho com o desenvolvimento intelectual (GUTIERREZ, 1988, 1999a, 1999b; FREIRE, 2006a; MARX, 1974) e que possibilite uma inter-relação entre uma educação libertadora e um sistema de produção alternativo ao sistema mercantilista consiste na fusão da educação com a economia solidária. Ou seja, propõe-se aplicar a educação em um ambiente propenso às mudanças estruturais, com a adoção de certa estrutura de autogestão, distribuição relativamente equitativa das sobras e socialização dos meios de produção. Infere-se esta proposta em Gutierrez (1999a, 1999b, p.99) quando o autor aborda que existe um ambiente propício para trabalhar a educação comunitária em conexão com a economia popular:

(1) Tanto nas empresas alternativas de solidariedade como nos processos de educação popular dão-se diferentes modalidades de ação conjunta e integração solidária de cooperação, comunidade, coletividade, coordenação e colaboração, que se constituem num elemento proveitoso e num

importante apoio à produção e ao desenvolvimento pessoal e comunitário.

(2) A ação intersubjetiva, fundamentada nas relações de solidariedade do fator “C”⁶, constitui-se no alicerce da ação educativa.

O fator “C” agrupa um conjunto de fluxos que dimensionam a solidariedade como fator humanizante, que ocorre tanto no nível da economia popular como na educação popular:

Um ambiente educativo será um lugar de encontro que possibilita a criação permanente de novas situações, nas quais “eu” e o “nós” estão em relação recíproca, dinâmica e construtiva. Esse fluxo de relações que se dão, ou tem que se dar, nos processos produtivos educativos da educação popular constituem o ambiente no qual devem germinar e frutificar as relações econômico-educativas que se conformam a essência mesma da hipótese central dos alcances educativos do fator “C” (GUTIERREZ, 1999b, p.114).

A dialética deste processo, então, pode ocorrer por meio da educação em um ambiente com menos viés mercantilista e propenso a um projeto de cunho social. Isso pode possibilitar a redução das influências da economia mercantil na educação, pois a educação pode ser utilizada como instrumento para reforçar os valores solidários em detrimento dos individualistas. Neste sentido, espera-se que a educação não seja procedida pelas mudanças sociais (Freire, 2006a), mas que caminhe de maneira contínua e permanente, lado a lado com as propostas de alteração nos modelos de produção vigentes.

Referências

⁶ O fator “C” é definido assim por causa da proposta de os novos comportamentos sociais começarem com a letra C, como: cooperação, coordenação, comunicação, companheirismo, coletividade, comunidade, cambiamanos, convite. Estas novas propostas significam a formação de um grupo, associação ou comunidade que opera cooperativa e cordialmente e proporciona um conjunto de benefícios a cada integrante e um melhor rendimento e eficiência à unidade econômica como um todo, devido a uma série de economias de escala, economias de associação e externalidades, implicadas na ação comunal e comunitária (GUTIERREZ, 1999b, p.115).

ARROYO J.; SCHUCH F. *economia popular e solidária: a alavanca para um desenvolvimento sustentável e solidário*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2006.

BRANDÃO, R. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CANDEIAS C. *economia solidária e autogestão: ponderações teóricas e achados empíricos*. Maceió: EDUFAL, 2005.

FRANÇA F.; LAVILLE J. *A economia solidária: uma abordagem internacional*. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2004.

FRANÇA, F. A via sustentável solidária no desenvolvimento local. *O&S*. V.15, n.45, Abr.-Jun, 2008.

FREIRE, P. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2006a.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. *Las iglesias, la educacion y el proceso de liberacion humana en la historia*. Buenos Aires : La Aurora, 1974.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Porto Alegre: Artmed, 2006b.

FÓRUM BRASILEIRO DE ECONOMIA SOLIDÁRIA. *Carta de Princípios*, s/d. Disponível em <http://www.fbes.org.br>. Acesso em 15 Jan. 2009.

GUILLERM, A; BOURDET, Y. *Autogestão: uma mudança radical*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

GADOTTI, M. *Concepção dialética da educação*. São Paulo: Cortez, 2006.

GADOTTI, M. Educação comunitária e economia popular. In: GADOTTI, M.; GUTIERREZ F. (Org). *Educação comunitária e economia popular*. São Paulo: Cortez, 1999. p.11-22.

GUTIERREZ, F. Alcances educativos do “fator C”. In: GADOTTI, M.; GUTIERREZ F. (Org). *Educação comunitária e economia popular*. São Paulo: Cortez, 1999a. p.98-116.

GUTIERREZ, F. *Educação como práxis política*. Tradução. São Paulo: Summus, 1988.

GUTIERREZ, F. Educação comunitária e desenvolvimento sócio político. In: GADOTTI, M.; GUTIERREZ F. (Org). *Educação comunitária e economia popular*. São Paulo: Cortez, 1999b. p.23-33.

HARPER B. et al. *Cuidado escola! Desigualdade, domesticação e algumas saídas*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MACCIOCCHI, M. A. *A favor de Gramsci*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MANACORDA, M. *Marx e a pedagogia moderna*. Lisboa: Iniciativa Editoriais, 1975.

MANCE, Euclides André. *A revolução das redes: a colaboração solidária como uma alternativa pós-capitalista à globalização atual*. Petrópolis: Vozes, 1999.

MARCUSE, H. *Eros e Civilização*. Uma interpretação filosófica do pensamento de Freud. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1968.

MARX, K. crítica do programa de Gotha. In: MARX, K.; ENGELS, F. *crítica dos programas socialistas de Gotha e de Erfurt*. Porto: Nunes, 1974. p.5-44.

MESZAROS, I. *A teoria da alienação em Marx*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

NEILL, A. S. *Maestros problema*. México, Editores Mexicanos Unidos, 1975, p.31. apud GUTIERREZ, F. *Educação como práxis política*. Tradução de Antonio Negrino. São Paulo: Summus, 1988.

POCHMANN, M. *economia solidária no Brasil: possibilidades e limites*. Mercado de trabalho. IPEA. 24 ago,p.23-34, 2004.

SANTANA JUNIOR, G. *A economia solidária em face da dinâmica da acumulação capitalista: da subordinação a um novo modelo de regulação social ? (tese de doutorado)*. Universidade Federal da Bahia. Escola de Administração da UFBA, 2007.

SINGER, P. *Introdução a economia solidária*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.

VIEITEZ, C.; DAL RI, N. *Trabalho Associado: cooperativas e empresas de autogestão*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.