

INFORMAÇÕES SOBRE O TEXTO

Tipo

Capítulo de livro. 2009. 13 pp.

Título:

Educação popular e economia solidária nas incubadoras universitárias de cooperativas populares – práticas dialógicas mediadas pelo trabalho

Autores:

Antônio Cruz;
Janaína da Silva Guerra

Resumo:

A idéia de dialogia presente em Paulo Freire expressa uma práxis marcada pelo interação, pela cooperação, pelo diálogo e pela solidariedade dos atores sociais. Nem a educação nem a economia, em suas versões convencionais e conservadoras, podem ser dialógicas, posto que estão à serviço da reprodução da sociedade desigual. Qualificações transformadoras – como a educação popular ou a economia solidária – exigem a instauração de práticas dialógicas, se quiserem cumprir seus objetivos. Entretanto, arranjos técnico-sociais como as *incubadoras tecnológicas de cooperativas populares (itcps)*, em que explicitamente a economia solidária é o objeto fundamental de um processo educativo pautado pela educação popular, a noção de práticas dialógicas assume um papel decisivo. O texto a seguir procura explorar estas interconexões no ambiente das *itcps*, tentando desvendar os fios que ligam umas práticas às outras, num processo rico em dialogias.

Referência original:

CRUZ, Antonio; GUERRA, Janaína da Silva. In: HERBERT, Sérgio et al.

Participação e práticas educativas - a construção coletiva do conhecimento.

São Leopoldo: Oikós, 2009. pp. 90-105.

Educação popular e economia solidária nas incubadoras universitárias de cooperativas populares – práticas dialógicas mediadas pelo trabalho

Antônio Cruz^{*}

Janaína da Silva Guerra^{**}

Introdução: uma outra educação e uma outra economia

Educação popular e economia solidária têm muito em comum. A primeira convergência diz respeito à necessidade que ambas as expressões têm de *qualificar-se*, isto é, de acrescentar um termo que marque a diferença entre o convencional e aquilo que elas querem representar, ou seja: não se trata de discutir educação em seu sentido geral, mas do caráter específico de uma prática pedagógica vinculada à vida e aos interesses sociais dos setores populares; não se trata de uma economia orientada pelos valores do mercado e da concorrência, mas de uma economia vinculada à vida e aos interesses de setores sociais excluídos – ao menos parcialmente – das esferas de realização da economia global.

Tanto como fenômenos sociais, quanto como objetos científicos, a educação e a economia têm escopos claramente distintos. Enquanto a primeira refere-se a processos de produção, de reprodução e de trocas de valores simbólicos (DURKHEIM: 1952; BOURDIEU & PASSERON: 1982; BRANDÃO: 1995), a segunda refere-se a processos de produção, circulação, distribuição e acumulação de bens e serviços materiais (MARX: 1985; MARSHALL: 1987).

Qualquer um que se ponha a pensar sobre a relação que há entre educação e economia, porém, imediatamente desvenda múltiplos elos entre ambas as esferas do processo social. Os processos educativos são condicionados pelas relações econômicas – o montante de trabalho e de recursos disponíveis e/ou dedicados ao processo educativo; os objetivos da formação geral e específica relacionados à reprodução da força de trabalho, à produção de novos conhecimentos ou à qualificação de quadros profissionais e dirigentes; a possibilidade de acesso e permanência no sistema educativo, por parte dos alunos, também depende de suas condições materiais de vida (entre outras coisas) etc. Os processos econômicos, por sua vez, são condicionados pelas práticas educativas – a qualidade e a capacidade da força de trabalho empregada e/ou do conhecimento e da tecnologia utilizados; o comportamento econômico dos

^{*} Doutor em economia aplicada (Unicamp) e professor do mestrado de política social da Universidade Católica de Pelotas.

^{**} Assistente social, mestranda em política social pela Universidade Católica de Pelotas.

agentes em relação às estruturas e dinâmicas da economia; a capacidade de inovação e adaptação das estruturas econômicas diante de mudanças e transformações no mercado etc.

Entretanto, talvez o principal fio que liga uma coisa à outra diga respeito ao posicionamento que uma coisa e outra – sejam os fenômenos, sejam as ciências – dirigem ao processo social mais geral: se tendem a reforçar os valores sociais e a estrutura social vigente ou se, ao contrário, tensionam a estrutura e a dinâmica da sociedade atual, confrontando-a com seus limites e propondo uma outra sociedade (e uma outra educação, e uma outra economia...).

Educação popular e economia solidária unem-se, aparentemente, por este traço distintivo em seus campos *genéricos*: isto é, propor novas relações a partir de práticas sociais desafiadoras às relações sociais vigentes.

Educação popular como pedagogia da transformação social

Provavelmente nenhum nome próprio se vincula mais à idéia de educação popular que o nome de Paulo Freire. Sua trajetória foi marcada por uma síntese transformadora de longo alcance, que buscava aliar uma teoria e uma prática pedagógica marcadas em suas origens pela *opção pelos pobres*, da teologia da libertação, que se transmuta em seus escritos em uma *pedagogia da libertação*. A própria síntese filosófica da teologia – do cristianismo e do marxismo – atravessou o conjunto dos temas da pedagogia: o trabalho e o trabalhador, a opressão e a luta pela libertação, a alienação e a autonomia, a educação como troca e como construção coletiva etc.

Desde suas primeiras experiências, como se sabe, Freire concebia a educação como um processo transformador. Mas ele insistia para que esta transformação tivesse um sentido inequívoco: o da superação *das pobreza*s humanas, fossem elas materiais ou espirituais. Sua pedagogia buscava recompor a humanidade dos seres humanos, da capacidade dos homens e das mulheres tornarem-se sujeitos conscientes de sua própria história, como indivíduos e como parte da sociedade. Superando, porém, a idéia positivista de uma educação humanista “de todos e para todos”, impossível numa sociedade marcada pela diferença e pela exclusão, Freire sublinhava a existência concreta da opressão no seio desta mesma sociedade e a necessidade do compromisso concreto na luta contra a opressão.

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na ‘inversão da práxis’, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens.

Ao fazer-se opressora, a realidade implica a existência dos que oprimem e dos que são oprimidos. Estes, a quem cabe realmente lutar por sua libertação juntamente com os que com eles em verdade se solidarizam, precisam ganhar a consciência crítica da opressão, na práxis desta busca. (FREIRE: 1987, PP. 37-38).

A educação popular construiu, assim, seu espaço de intervenção social como uma práxis fundamentada na produção coletiva de valores sociais (o que inclui o conhecimento) marcados pela crítica de quaisquer relações de exclusão que possam subsistir em qualquer tempo e em qualquer lugar. Ela não pode pretender-se, portanto, *neutra* ou *isenta*: ela *toma partido* pelos oprimidos e o ato de ensinar e aprender deve refletir a idéia de uma prática social sem opressores e oprimidos – numa palavra, ensinar e aprender passa a ser *partilha*, passa a ser *comunhão*, passa a ser *troca* e *construção*, ao invés de *narrativa*, de *transferência* ou de *adestramento*...

Ainda assim, na *Pedagogia do Oprimido*, Freire tampouco esquiva-se de aclarar os caminhos da transformação libertadora a que a educação popular deve ajudar a construir. Para isto ele formula “*a teoria da ação dialógica e suas características: a co-laboração [sic], a união, a organização e a síntese cultural*” (op.cit., p. 165). Segundo ele, a *teoria da ação anti-dialógica*, que prefigura a práxis típica da elite opressora, opõe a essas características, as suas próprias: a conquista, a divisão dos oprimidos, a manipulação e a reprodução da cultura dominante. A uma ação política dialógica, deve corresponder uma educação dialógica, assim como a educação anti-dialógica corresponde a uma prática política anti-dialógica.

E se a ação política é parte do processo educativo, a educação é parte do processo político. Ele aponta, por exemplo, que parte fundamental da cultura dominante está relacionada à reprodução das relações de trabalho assalariado. Como exemplo, ainda, ele se pergunta qual deve ser a posição de uma liderança que compreende isto, diante de uma reivindicação salarial: deve rechaçá-la como uma ação social “atrasada”, que “não resolve o problema”, ou deve apoiá-la simplesmente porque é uma reivindicação popular? Nem uma, nem outra: “*a solução está na síntese. De um lado, incorporar-se ao povo na aspiração reivindicativa. De outro, problematizar o significado da própria reivindicação*” (op.cit., p. 182).

Ao fazê-lo, estará problematizando a situação histórica real, concreta, que, em sua totalidade, tem, na reivindicação salarial, uma dimensão.

Deste modo, ficará claro que a reivindicação salarial, sozinha, não encarna a solução definitiva. [...]

O fundamental [...] é que eles devem chegar a ser ‘proprietários e não vendedores de seu trabalho’, porque ‘toda compra ou venda do trabalho é uma espécie de escravidão’.

Ter a consciência crítica de que é preciso ser o proprietário de seu trabalho e de que ‘este constitui uma parte da pessoa humana’ e que a ‘pessoa humana não pode ser vendida nem vender-se’ é dar um passo a mais além das soluções paliativas e enganosas. É inscrever-se numa ação de verdadeira transformação da realidade para, humanizando-a, humanizar os homens. (FREIRE: *op.cit.*, p. 183).

Economia solidária como prática dialógica

Tornar-se proprietário de seu próprio trabalho – em meio à predominância das relações de trabalho assalariado – é um esforço realizado por milhões de latino-americanos neste momento. O desemprego e a precarização crescente do trabalho nos anos 90 levou uma parcela significativa dos trabalhadores à busca de alternativas de sobrevivência. A ampliação da economia informal e da economia da violência foi parte desta busca, como expressões do individualismo que marca a cultura vigente dos comportamentos econômicos.

Outra parcela dos trabalhadores, entretanto, experimentados pelas lutas sociais das últimas décadas, tornaram-se lideranças de um processo que é ao mesmo tempo social e econômico e que traz consigo as marcas da dialogicidade: a constituição de iniciativas econômicas formadas a partir da associação de produtores e/ou consumidores, caracterizadas pela autogestão coletiva dos empreendimentos.

Estas organizaciones buscan satisfacer necesidades y enfrentar los problemas sociales de sus integrantes a través de una acción directa, o sea, mediante el propio esfuerzo y con la utilización de recursos que para tales efectos logran obtener. No tienen, pues, carácter reivindicativo (en el sentido de presionar para que otros se hagan cargo de sus problemas) sino que buscan resolverlos mediante la ayuda mutua y el desarrollo. [...]

Son organizaciones que quieren ser participativas, democráticas, autogestionarias y autónomas, en el sentido de que el grupo de sus integrantes se considera como el único llamado a tomar decisiones sobre lo que se hace, derecho que deriva del esfuerzo y del trabajo que cada uno y el grupo en su conjunto realizan. (RAZETO: 1997, p. 35)

São exemplos as associações e cooperativas populares formadas pela reunião de pequenos produtores urbanos (costureiras, biscoiteiras, artesãos, catadores de lixo, etc.) ou rurais (pescadores, assentados da reforma agrária, coletores de frutos silvestres etc.); empresas falidas, apropriadas e recuperadas pela autogestão de seus trabalhadores; associações e cooperativas formadas por pessoas em situação ou em risco de exclusão (presidiários, presidiários, portadores de deficiência física ou de sofrimento psíquico etc.); iniciativas destinadas à comercialização e distribuição desses produtos (os clubes de troca, a exportação via *comércio justo*, as feiras de economia solidária etc.); as cooperativas de crédito solidário de pequenos produtores rurais e urbanos (RAZETO: 1997; SINGER: 2000; CRUZ: 2006). Segundo um levantamento do Ministério do Trabalho e Emprego do Brasil, por exemplo,

realizado entre 2005 e 2007, encontrou 21.859 empreendimentos de economia solidária, reunindo 1,7 milhão de associados (MTE: 2007). Enfim, trata-se de um conjunto amplo de iniciativas econômicas que estão marcadas pelo esforço coletivo da *co-laboração*, da *união*, da *organização* e da *síntese cultural*.

A solidariedade na economia só pode se realizar se ela for organizada *igualmente* pelos que se associam para produzir, comerciar, consumir ou poupar. A chave dessa proposta é a *associação* entre iguais em vez do contrato entre desiguais. Na cooperativa de produção, protótipo de empresa solidária, todos os sócios têm a mesma parcela de capital e, por decorrência, o mesmo direito de voto em todas as decisões. Este é o seu princípio básico. Se a cooperativa precisa de diretores, estes são eleitos por todos os sócios e são responsáveis perante eles. *Ninguém manda em ninguém*. E não há competição entre os sócios: se a cooperativa progredir, acumular capital, todos ganham por igual. Se ela for mal, acumular dívidas, todos participam por igual nos prejuízos e nos esforços para saldar os débitos assumidos. (SINGER: 2002, pp. 9-10).

O sociólogo chileno Luis Razeto e o economista brasileiro Paul Singer emprestam seus nomes à economia solidária de uma forma parecida com a que Paulo Freire se vincula à educação popular. E ambos chamam a atenção para o fato de que as empresas solidárias não sobreviverão sem uma mudança significativa da cultura, da política e da economia, que não comportam – na sociedade atual – a predominância da solidariedade, da democracia participativa e do mercado socialmente regulado. Mas estão convencidos – e nós também –, por outro lado, que a economia solidária é parte importante deste processo de transformação, à medida que *educa* os trabalhadores para uma nova sociedade, que experimenta valores dialógicos e que prefigura o tipo de organização econômica que poderá superar o regime de compra-e-venda de trabalho...

Evidentemente, a transição do trabalho assalariado ao trabalho associativo pressupõe um processo educativo, isto é, um processo de mudança na valoração das relações simbólicas dos trabalhadores entre si, mas também destes com outras esferas da vida social – o Estado, o mercado, o meio ambiente, as diversas frações distintas da classe social (étnicas, de gênero, de geração etc.), seu entorno territorial... Experimentar a economia solidária, por outro lado, é parte desse processo educativo, é onde se forja a dialogicidade que permite aos coletivos constituírem-se como proprietários de seu próprio trabalho, abrindo uma janela para possibilidade de sua construção como sujeitos históricos. Este processo educativo, como qualquer um, está repleto de contradições e de dialogicidade.

Como uma instância educativa, tem sido contraditória a interação do trabalhador no cotidiano da produção associada. Refletindo a própria contradição capital-trabalho, esta interação apresenta-se sob uma dupla perspectiva: anuncia a possibilidade da dicotomia entre ‘dirigentes’ e ‘dirigidos’, anuncia a solidariedade

e a igualdade no processo produtivo e, ao mesmo tempo, manifesta o desejo do trabalhador de conquistar a autoridade e o poder sobre os demais. (TIRIBA: 2001, p. 355).

Assim, tanto quanto os processos produtivos e associativos se constituem como processos pedagógicos, também os processos cognitivos que eventualmente se desenvolvem em torno das tarefas necessárias à consolidação do empreendimento – cursos, oficinas, círculos de discussão, os conhecimentos obtidos na escola formal – produzem grande impacto sobre os processos produtivos-associativos.

Como assinala Lia Tiriba, “*em primeiro lugar, o que os move [aos trabalhadores] é a necessidade e depois a esperança de organizar o empreendimento de maneira a torná-lo economicamente viável*” (op.cit., p. 347) e isto depende – dentre outras coisas, mas de maneira muito importante – de conhecimento (profissional, de gestão, de marketing etc.). Nas iniciativas autogeridas, as assimetrias de conhecimento podem resultar (e freqüentemente ocorre) em assimetrias de poder. Como processo dialógico, a economia solidária *representa um futuro que se confronta com o presente*: ela estabelece relações de trabalho não-capitalistas em empreendimentos econômicos que necessitam sobreviver no mercado capitalista e isto exige a produção de um conhecimento novo, que se realiza na prática dos empreendimentos, mas também na reflexão crítica que se pode fazer sobre ela. Muito teóricos invalidam tais experiências sob o argumento da impossibilidade prática deste processo contraditório; entretanto, as iniciativas solidárias seguem aparecendo e seguem lutando por sua consolidação, como indicam os números que vimos há pouco.

Economia solidária e educação popular – o encontro dialógico das práticas dialógicas

Talvez, a economia solidária tenha sido parida, por assim dizer, pela educação popular, que talvez o tenha feito sem sabê-lo... Dizemos isto porque nossas pesquisas e experiências anteriores nos indicam que na grande maioria das vezes os empreendimentos solidários nascem e crescem a partir da ação de lideranças oriundas dos movimentos sociais dos anos 80 e 90 (GAIGER et al: 2004; CRUZ: 2006). E que papel cumpriu a educação popular no desenvolvimento dos movimentos sociais durante esse período! Mas então, os valores que fecundaram os atores da economia solidária não são aqueles que Paulo Freire reivindicava como eixos orientadores da pedagogia da libertação?

De qualquer forma, os caminhantes dos vários caminhos que no Brasil levaram à economia solidária souberam, desde logo, invocar sua parteira para que ela viesse ajudar a embalar a criança...

Um dos caminhos de aproximação foi feito pela transição dos programas de qualificação profissional para os programas de qualificação para gestão, especialmente aqueles estruturados através da ação da CUT – Central Única dos Trabalhadores, independentemente de suas tendências internas. Logo após as primeiras experiências, a reflexão crítica levou os gestores sociais vinculados aos movimentos sociais, que atuavam “na ponta” dos programas de qualificação, à definição da educação popular como princípio pedagógico indissociável da proposta cutista¹ naquele campo. Assim, a qualificação profissional passou a ser vista como um espaço de intervenção da educação popular.

No momento seguinte, dado os poucos resultados obtidos pelo programa governamental², a CUT passou a incorporar a economia solidária como parte dos módulos de formação do seu “Programa Integrar”, a fim de oferecer aos trabalhadores em qualificação a possibilidade de constituírem auto-emprego a partir de iniciativas coletivas.

As iniciativas do MST – Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra caminhou aproximadamente o mesmo caminho. A formação política do MST, desde sempre alicerçada nos princípios da educação popular, passou a incorporar, também, elementos de discussão da economia solidária, à medida que os assentamentos da reforma agrária começavam a constituir cooperativas para a viabilização econômica das propriedades recebidas.

O mesmo processo estendeu-se às práticas das ONGs: da Cáritas à ANTEAG – a Associação Nacional dos Trabalhadores de Empresas em Autogestão –, as práticas da educação popular foram incorporadas imediatamente aos processos formativos disponibilizados aos empreendimentos solidários por organizações que transitavam, em meados dos anos 90, do apoio à mobilização social, à construção de alternativas à precarização do trabalho.

O diálogo dessas duas práticas dialógicas – a economia solidária e a educação popular – não só estava (está) atravessada pelos mesmos valores éticos e políticos, mas também por

¹ O Planfor era financiado por recursos do Governo Federal, especialmente dos originados do FAT – o Fundo de Amparo ao Trabalhador. O Governo contratava “entidades executoras”, que estruturavam os cursos para oferecimento ao público alvo. As centrais sindicais participavam desse processo e a CUT lançou, então, o Programa Integrar, que era mantido pelos recursos do Planfor.

² Os investimentos governamentais maciços (uma média de US\$ 200 milhões por ano, entre 1995 e 2002, segundo dados do Ministério do Trabalho e Emprego – <www.mte.gov.br>) em programas de qualificação profissional não foram capazes de deter o crescimento do desemprego. Um levantamento da Fundação Unitalho, contratada pelo Ministério do Trabalho em 1998, indicava que apenas 8,5% dos egressos dos cursos do Planfor – Programa Nacional de Qualificação do Trabalhador, havia obtido emprego na sua área de formação nos seis meses seguintes à conclusão dos cursos; e que 6,6% haviam obtido ocupação em outra área (FRANCO: 1999, p. 81). Ressalte-se, também, que entre 1996 e 2003 (quando o programa foi re-estruturado), a taxa de desemprego subiu de 8 para 12% (acréscimo de 50% na taxa), na região metropolitana de São Paulo, segundo os dados e a metodologia do IBGE.

uma cumplicidade estreita em relação a seus objetivos: a economia solidária necessita construir conhecimento para viabilizar-se como alternativa econômica dos setores populares; a educação popular precisa apontar para ações concretas que permitam aos setores populares experimentarem práticas autônomas de inserção social.

Incubadoras universitárias de cooperativas populares – práticas dialógicas entre economia solidária e educação popular para o ensino, a pesquisa e a extensão.

Inseridas no “movimento” da economia solidária e em seu diálogo com a educação popular, estão as incubadoras tecnológicas/universitárias de cooperativas populares (ITCPs).

A primeira ITCP surgiu na Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1996. Seu primeiro objetivo vinculava-se ao projeto da Fundação Osvaldo Cruz e do COEPE³, de buscar consolidar alternativas de geração de trabalho e renda para as comunidades pobres do entorno do campus da FIOCRUZ (GUIMARÃES: 2000). Rapidamente, o trabalho da ITCP/UFRJ foi reconhecido e seu modelo difundiu-se por outras universidades. Hoje, são cerca de sessenta incubadoras universitárias funcionando no Brasil (e outras experiências vêm sendo feitas fora daqui, como no Uruguai ou no Québec/Canadá).

Inicialmente, prevalecia entre as ITCPs a idéia – bastante arraigada nos meios universitários – de *transferência tecnológica*⁴. Isto é: o meio universitário, portador do saber científico acumulado, solidariamente (e “bancariamente”, no sentido freireano do termo), disponibilizaria as tecnologias reconhecidas (de produção e de gestão) aos empreendimentos solidários, como forma de contribuir para o combate ao desemprego e a precarização das condições materiais de vida.

Não levou muito tempo para que a crítica a esta concepção de relação entre universidade e sociedade se fizesse sentir, com pressões de dentro (dos próprios pesquisadores e extensionistas) e de fora da academia (dos grupos populares e das organizações a eles vinculados). Havia uma contradição flagrante entre os princípios autogestionários defendidos para/pela economia solidária e o processo proposto para a incubação de cooperativas. Aos poucos, a educação popular passou a ser discutida no cotidiano de muitas das ITCPs, que passaram a formular propostas que buscavam na sua práxis o diálogo entre a economia solidária e a educação popular.

³ Comitê de Entidades no Combate à Fome e pela Vida, que à época reunia os núcleos da Campanha de Combate à Fome e pela Vida (“Campanha do Betinho”) no Rio de Janeiro.

⁴ Para uma melhor compreensão do conceito e de sua história, ver DAGNINO, Renato (2003). A relação universidade-empresa no Brasil e o “argumento da hélice tripla”. In: *Revista Brasileira de Inovação*, v.2, n:2. Rio de Janeiro: FINEP. pp. 267-308.

Esta relação, longe de ser *evidente*, tanto é objeto de intensa construção coletiva por parte daqueles que participam do esforço de construção dos empreendimentos, quando do ceticismo de muitos pesquisadores da educação popular, que concebem a economia solidária sob um olhar orientado por uma pretensa crítica marxista das experiências econômicas associativas⁵, e preferem manter distância da relação entre uma coisa e outra, centrando o debate da educação popular no espaço das salas de aulas.

Entretanto, num artigo bibliográfico, Carlos Alberto Torres (1996) discute a difícil experiência de Paulo Freire e de uma equipe por ele coordenada, na campanha de alfabetização da Guiné Bissau, na década de 70, repleta de problemas e de conflitos. Citando Oliveira & Oliveira, ele destaca que

Qualquer população estará mais motivada para programas de alfabetização se tiver participado entusiasticamente na luta de libertação e se tiver acumulado a rica experiência cultural e política que o programa oferece e desenvolve. [...] Esse aspecto parece extremamente importante para nós, porque é questionável se aprender a ler e a escrever corresponde à necessidade real de um camponês que continua a viver e a produzir em formas tradicionais de uma área rural. Por outro lado, a alfabetização poderá adquirir maior significado se estiver relacionada à produção de novas técnicas que estão sendo introduzidas numa área particular ou à criação de novas unidades de produção, tais como, por exemplo, cooperativas agrícolas. Em outras palavras, dentro do contexto de um processo de transformação, a alfabetização poderia facilitar ao camponês a aquisição de novo entendimento técnico que é necessário para o projeto ser conduzido e poderia também contribuir para a mobilização política da comunidade (...). (OLIVEIRA & OLIVEIRA *apud* TORRES: 1996, p. 84).

A experiência da incubação de cooperativas populares, desenvolvida pelas ITCPs, demonstra que o diálogo entre economia solidária e educação popular está marcado por condições econômicas e sociais que se produzem no ambiente dialético do processo de incubação.

A maioria das pesquisas em torno desses processos indica que, em linhas gerais:

(i) os grupos são heterogêneos e apenas as lideranças, de início, compartilham valores democráticos e de autogestão – a maioria dos trabalhadores vê os empreendimentos como uma oportunidade de emprego ou de melhora da qualidade de vida;

(ii) as necessidades de produção e de gestão exigem do grupo uma busca imediata por *conhecimento*, por habilidades cognitivas nessas áreas, que lhes permitam viabilizar economicamente a iniciativa;

⁵ Para uma revisão teórica mais ampla sobre o associativismo econômico, incluindo a perspectiva marxista, ver CRUZ: 2006.

(iii) entretanto, o processo de consolidação dos empreendimentos, marcado por conflitos entre as culturas antagônicas da heteronomia e da autonomia do trabalho, institui a busca imediata por outros processos cognitivos, que permitem instrumentalizar a construção do grupo como coletivo autônomo, como sujeito pleno de sua experiência.

A intervenção⁶ dos grupos universitários faz-se ao longo desse processo, que é marcado por intensas sínteses no interior de cada grupo, num parto doloroso, no qual novas relações de trabalho e de vivência relacional tentam instituir e consolidar formas novas de inserção econômica e de convívio social. Esse processo, essencialmente pedagógico, é marcado por uma múltipla dialogicidade: entre os sujeitos do processo (dos trabalhadores associados, dos agentes universitários...), da relação entre passado e futuro, entre teoria e prática; e às vezes, mesmo, por processos dialéticos que antepõem formas contraditórias de ação: solidariedade interna e competitividade externa, inter-cooperação e mercado etc.

O problema da *forma* da intervenção, portanto, é central. A atitude dos coletivos que dela participam é heterogênea, complexa, e essa forma de intervenção deve levar em primeira consideração esta situação.

Apenas com finalidade analítica, podemos dividir esse coletivo em dois grandes grupos, como já sugerido: os trabalhadores associados e os universitários. Os primeiros têm, diante de si, tarefas marcadas pela urgência do tempo: consolidar-se como coletivo, obter as condições de inserção no mercado (o que também pode significar obter crédito para financiamento), auferir a renda mínima necessária para sua reprodução quotidiana, firmar-se no mercado, expandir-se de modo a melhorar suas condições de operação, de trabalho, de renda etc.; enfim, um conjunto de atividades que exige, entre outras coisas, mas basicamente, *gnose*. Os segundos, pretendem colaborar com esse processo, mas para isto eles mesmos precisam aprender: a intervir, respeitando o grupo de trabalhadores e suas vivências; a pesquisar, e a fazê-lo de forma participativa e coletiva; a desenvolver competências e habilidades próprias (de gestão, de produção etc.) em meio ao processo...

Não vejo como a educação popular, não importa onde quando, pudesse ter prescindido ou possa prescindir do esforço crítico a envolver educadores e educadoras, de um lado, e educandos, de outro, na busca da razão de ser dos fatos. Em outras palavras, centrando-se a educação popular na produção cooperativa, na

⁶ O termo *intervenção*, aqui utilizado, refere-se ao sentido construído pelas correntes diversas de pesquisa-ação ou pesquisa-participante. A intervenção pressupõe uma reflexividade entre “pesquisadores” e “pesquisados”, capaz de apagar esse fosso e permitir aos “pesquisados” assumirem a co-condição de sujeitos da pesquisa (THIOLLENT: 1987). O termo, então, está re-significado no texto acima, incorporando ao mesmo tempo a idéia de pesquisa e de ação educativa, mas conservando a idéia da superação da distinção entre *sujeito* e *objeto* do processo.

atividade sindical, na mobilização e organização da comunidade para a assunção por ela da educação de seus filhos e filhas através das escolas comunitárias (...) qualquer que seja a hipótese, não é possível descartar o processo gnosiológico. O processo de conhecer faz parte da natureza mesma da educação de que a prática chamada educação popular não pode fazer exceção. (...) (FREIRE: 2002, p. 132)

As práticas metodológicas variam intensamente entre as incubadoras de cooperativas universitárias que existem no Brasil⁷. Mesmo assim, valores como *autogestão*, *participação*, *solidariedade* e *cooperação* são parte substantiva das coincidências, bem como alguns princípios de intervenção: *interdisciplinaridade*, *horizontalidade das relações entre grupos e incubadoras* e *educação popular*. Algumas outras práticas vêm sendo discutidas e incorporadas paulatinamente: a pesquisa-ação (Desroche, Thiollent...), as dinâmicas de grupos operativos (Pichón-Riviére...), a adequação sócio-técnica (Dagnino, Novaes...) etc.

Finalizando...

Educação popular e economia solidária são parte de uma (já longa) tentativa de construção de um mundo novo, que re-humanize os seres humanos, reencarnando-lhes sua capacidade de construção – criativa, consciente, sujeita – do mundo ao seu redor.

Esta construção não pode prescindir do exercício de formas autônomas de produção, que prefigurem o aprendizado mínimo necessário para a existência de uma economia fundamentada na ética da solidariedade e da sustentabilidade do planeta. Tal exercício, não pode prescindir, por sua vez, de formas educativas capazes de permitir a emergência de sujeitos históricos coletivamente organizados e subjetivamente empoderados. Por sua vez, e por outro lado, essas formas educativas só têm sentido quando são capazes de apontar para uma sociedade capaz de realizar plenamente os seres humanos como seres humanos.

Como duas parceiras – que participam do processo, mas que não são suas protagonistas principais –, essas duas dialogias caminham juntas, cada vez mais, dispostas a ajudar a trazer ao mundo a possibilidade de uma sociedade nova. Caminho difícil, parto difícil, diálogo difícil, nada disto nos importa: o mundo é difícil e a vida também; a felicidade não se encontra senão no horizonte; é para lá que queremos andar e o nosso mero caminhar já dá sentido a nossas vidas. Um outro mundo é possível – uma outra educação já existe e uma outra economia encontra-se em gestação.

⁷ Outro texto realiza um esforço comparativo entre estas diferentes metodologias, a partir de uma pesquisa cooperativa desenvolvida pelas incubadoras existentes em 2000/2001. Ver CRUZ: 2006b.

Referências

- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude (1982). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- BRANDÃO, Carlos (1995). *O que é educação?* São Paulo: Brasiliense.
- CRUZ, Antônio (2006). *A diferença da igualdade: a dinâmica da economia solidária em quatro cidades do Mercosul*. Tese de doutorado, Instituto de Economia. Campinas: Unicamp.
- _____ (2006b). 'É caminhando que se faz o caminho' – diferentes metodologias nas incubadoras tecnológicas de cooperativas populares no Brasil. In: *Cayapa – Revista Venezolana de Economía Social*. Mérida: CIRIEC-Venezuela.
- DURKHEIM, Émile (1952). *Educação e sociologia*. São Paulo: Melhoramentos.
- FRANCO, Maria Ciavata (1999). Acompanhamento de egressos nas avaliações dos PEQs: possibilidades e limites. In: UNITRABALHO. *Avaliação do Planfor: uma política de educação profissional em debate*. São Paulo: Unitrabalho.
- FREIRE, Paulo (1987). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- _____ (2002). *Pedagogia da esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GAIGER, Luis Inácio et al (2004). *Sentidos e experiências da economia solidária no Brasil*. Porto Alegre: UFRGS.
- GUIMARÃES, Gonçalo (2000). In: SINGER, P.; SOUZA, A. R. (2000). *A economia solidária no Brasil: a autogestão como resposta ao desemprego*. São Paulo: Contexto.
- KIRSCH, Rosana (2005). As práticas educativas da economia solidária e a construção coletiva de um projeto alternativo. Brasília: Fórum Brasileiro de Economia Solidária. Disponível em <www.fbes.org.br>; acesso em 14/03/2008.
- MARSHALL, Alfred (1987). *Princípios de economia: volume 1*. São Paulo: Nova Cultural.
- MARX, Karl (1985). *O capital*. São Paulo: Nova Cultural.
- MELO NETO, José Francisco de (2006). Educação popular em economia solidária. Comunicação à XIX Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa em Educação /ANPED. Disponível em <www.anped.org.br/reunioes>. Acesso em 13/03/2008.
- MTE/Ministério do Trabalho e Emprego, Governo do Brasil (2007). *Atlas da economia solidária no Brasil*. Disponível em <www.mte.gov.br/empregador/economiasolidaria>, acessado em 25/03/2008.
- RAZETO, Luis (1997). *Los caminos de la economía de solidaridad*. Buenos Aires: Lumen-Hvmanitas.
- SINGER, Paul (2002). *Introdução à economia solidária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- THIOLLENT, Michel (1987). *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. São Paulo: Polis.
- TIRIBA, Lia (2001). *Economia popular e cultura do trabalho – pedagogia(s) da produção associada*. Ijuí(RS): Unijuí.
- TORRES, Carlos Alberto (1996). A voz do biógrafo latino-americano. In: GADOTTI, Moacir et al. *Paulo Freire: uma biobibliografía*. São Paulo: Cortez.