



Educação de Jovens e Adultos e Economia Solidária

Polo I: UFCG / Campina Grande

**Crislene Rodrigues da Silva Morais
Norma Maria de Oliveira Lima**



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
E ECONOMIA SOLIDÁRIA

POLO I - CAMPINA GRANDE

Governo Federal
Presidenta Dilma Rousseff

Ministério da Educação
Henrique Paim

**Secretaria de Educação Continuada,
Alfabetização, Diversidade e Inclusão**
Macaé Maria Evaristo dos Santos

Universidade Federal de Campina Grande
José Edílson de Amorim

Coordenação de Material Didático
Crislene Rodrigues da Silva Moraes
Layse Kyriac Felix da Costa Moura

Coordenação Pedagógica
Norma Maria de Oliveira Lima - Campina Grande
Marta Maria da Conceição - Cuité
Lenilde Mérgia Ribeiro Lima - Sumé
Rosalva Dias da Silva - Patos
Juliana Fernandes Moreira - Pombal
Vorster Queiroga Alves - Souza
Edinaura Almeida de Araújo – Cajazeiras

Coordenação Operacional
Incubadora Universitária de Empreendimentos Econômicos Solidários - IUEES/UFPG

Técnicos de Apoio
Arlyson da Cunha Moraes
Alderiza Veras Albuquerque
Layse Kyriac Felix da Costa Moura

Crislene Rodrigues da Silva Moraes
Norma Maria de Oliveira Lima
(Organizadoras)

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E ECONOMIA SOLIDÁRIA

POLO I - CAMPINA GRANDE

**Adriana de Fátima Meira Vital
Gilvan Dias de Lima Filho
Luiz Antônio Coêlho da Silva
Maria do Socorro Lopes Cavalcanti
Norma Maria de Oliveira Lima
Severino José de Lima
Sônia Maria Lira Ferreira**



Campina Grande – Paraíba
2015

Direitos Reservados © 2015
Universidade Federal de Campina Grande

Avenida Aprígio Veloso, 882 – Bairro Universitário
CEP: 58429-900 – Campina Grande (PB)

Impresso no Brasil

Texto de Apresentação

Crislene Rodrigues da Silva Morais

Concepção da Capa

Raíssa Gonçalves Cavalcanti
Crislene Rodrigues da Silva Morais

Impressão

RDS Gráfica e Editora Ltda.
Rua Carlos Câmara, 1048 – Gentilândia
60.020-150 – Fortaleza (CE) – rds1048@gmail.com

Morais, Crislene Rodrigues da Silva

Educação de jovens e adultos e economia solidária – Polo I - Campina Grande / Crislene Rodrigues da Silva Morais, Norma Maria de Oliveira Lima. – Fortaleza, CE: RDS Editora, 2015.

236p.

ISBN: 978-85-7997-135-8

1. Economia. 2. Economia Solidária. 3. Educação. 4. Educação de Jovens e Adultos.
I. Morais, Crislene Rodrigues da Silva. II. Lima, Norma Maria de Oliveira. III. Título.

CDD 330

Sumário

Apresentação	7
Homenagem	9
A Economia Solidária e os catadores do CAVI: uma necessidade de voltar à escola	11
<i>Maria de Fátima Ramos de Queiroz</i> <i>Norma Maria de Oliveira Lima</i>	
Análise do potencial econômico solidário em turma de Educação de Jovens e Adultos na Escola Santino Luís de Oliveira, Sítio Bravo, Boa Vista-PB	23
<i>Cláudia Ricardo de Macêdo</i> <i>Maria do Socorro Lopes Cavalcanti</i>	
A necessidade da formação dos catadores e catadoras para gestão do empreendimento CAVI	36
<i>Sergio Ricardo Alves Morais</i> <i>Norma Maria de Oliveira Lima</i>	
Aprendendo, fazendo e colorindo a cidadania: uma nova perspectiva da Economia Solidária na EJA	50
<i>Ana Paola da Silva</i> <i>Adriana de Fátima Meira Vital</i>	
Cooperação e solidariedade: o Programa Cooperjovem em turmas da EJA na Escola Municipal Maria Minervina de Figueiredo em Campina Grande-PB	62
<i>Monaliza Silva</i> <i>Maria do Socorro Lopes Cavalcanti</i>	
Cooperativismo e evasão escolar: formação para a vida	76
<i>Maria Aparecida Rodrigues Romero</i> <i>Maria do Socorro Lopes Cavalcanti</i>	
Economia Solidária: uma nova perspectiva no Ensino de Educação de Jovens e Adultos na Escola Municipal Stellita Cruz no município de Campina Grande-PB	84
<i>Eliane Guimarães da Silva Oliveira</i> <i>Norma Maria de Oliveira Lima</i>	
Educação e trabalho: práticas que contribuem para a formação da pessoa humana enquanto sujeitos de transformação social no Projovem Urbano de Campina Grande-PB	94
<i>Bruna Nascimento de Almeida</i> <i>Luiz Antonio Coêlho da Silva</i>	

Educação Popular e Economia Solidária: relato de experiência de um projeto para prática pedagógica no espaço escolar	107
<i>Jociano Coêlho de Souza</i>	
<i>Luiz Antonio Coêlho da Silva</i>	
Empreendimentos Econômicos Solidários e Inserção Social: o caso das mulheres catadoras de materiais recicláveis do Centro de Artes em Vidro no município de Campina Grande-PB	120
<i>Alderiza Veras de Albuquerque</i>	
<i>Maria do Socorro Lopes Cavalcanti</i>	
Fundos rotativos solidários: uma contribuição para a promoção da autogestão comunitária	133
<i>Manoel Roberval da Silva</i>	
<i>Severino José de Lima</i>	
Letramento na Educação de Jovens e Adultos: descobrindo possibilidades em aliança com a Economia Solidária	152
<i>Dayse Auricéa da Silva Alves</i>	
<i>Sônia Maria Lira Ferreira</i>	
O cordel como instrumento facilitador do conhecimento sobre Economia Solidária no Ensino da Educação de Jovens e Adultos	165
<i>Jaidete Dias de Sousa</i>	
<i>Norma Maria de Oliveira Lima</i>	
O trabalho na Formação e na Inclusão Social dos Jovens e Adultos da EJA.....	179
<i>Sebastião Silva</i>	
<i>Maria do Socorro Lopes Cavalcanti</i>	
Práticas de Economia Solidária na Educação de Jovens e Adultos: uma reeducação socioeconômica.....	196
<i>Erivânia Beserra</i>	
<i>Norma Maria de Oliveira Lima</i>	
Princípios da Economia Solidária no Livro Didático da Educação de Jovens e Adultos.....	209
<i>José Enilson Fernandes</i>	
<i>Gilvan Dias de Lima Filho</i>	
Tecnologia Social na EJA: ensino para coexistência sustentável dos agricultores associados da comunidade Maracajá II.....	225
<i>Marta Oliveira Barros</i>	
<i>Norma Maria de Oliveira Lima</i>	

Apresentação

A Economia Solidária (ES) vem ganhando espaço pela característica inovadora de geração de trabalho e renda, tendo como principal foco a inclusão socioeconômica. Esta economia compreende um conjunto de atividades de produção, distribuição, consumo, poupança e crédito organizadas de forma autogestionária. As experiências em ES no Brasil demandam aprendizagens específicas que requerem a alfabetização dos trabalhadores empreendedores, tornando-se necessária a aquisição de certas competências e habilidades.

Tendo em vista a necessidade de difundir esta temática na Educação de Jovens e Adultos, foi criado na UFCG, o Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos com Ênfase em Economia Solidária no Semiárido Paraibano (EJAECOSOL) que visou ampliar a compreensão dos educadores sobre as possibilidades de novas formas de inserção dos sujeitos da EJA ao mundo do trabalho.

O Curso de Especialização em EJAECOSOL foi realizado nos 07 (sete) Câmpus da UFCG, proporcionando aos profissionais envolvidos a possibilidade de um ambiente de reflexão acerca de suas práticas como educadores e/ou gestores. Este curso ajudou os educadores da Economia Solidária e da EJA, gestores e coordenadores de EJA, além outros participantes da ES a ter maior proximidade com a temática da Economia Solidária, dialogar com seus pares, refletir sobre suas práticas como educadores e aprofundar seus conhecimentos, além de executar uma atividade mais eficaz, do ponto de vista da transformação da sua realidade e dos alunos/trabalhadores que frequentam as turmas de EJA.

Esta proposta teve como objetivo promover a integração dos conhecimentos e práticas da Economia Solidária na Educação de Jovens e Adultos, na Paraíba, através da articulação entre os diversos atores envolvidos em atividades de formação e produção de material pedagógico-formativo e de apoio didático de EJA/Economia Solidária, como forma de possibilitar aos educandos da EJA e a comunidades a apropriação de novas formas de geração de trabalho e renda de maneira sustentável.

No que se refere a difusão e transferência de conhecimentos o projeto conseguiu atingir quase todo estado da Paraíba tendo em vista que os cursos aconteceram em sete municípios do estado (Campina Grande, Cuité, Sumé, Patos, Pombal, Souza e Cajazeiras), e alcançou cerca de 280 profissionais das mais diversas áreas de atuação, além do envolvimento de docentes das seguintes universidades: Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, Universidade Estadual da Paraíba - UEPB e Universidade Federal da Paraíba - UFPB, que contribuíram na ministração de disciplinas e orientação dos profissionais envolvidos.

O Curso de Especialização em EJAECOSOL formou em 2013 na Paraíba, 190 especialistas em Educação de Jovens e Adultos e Economia Solidária, estando suas monografias distribuídas nas bibliotecas dos Câmpus da UFCG.

Esta coletânea de artigos apresentadas em sete volumes com aproximadamente 21 capítulos cada, pretende contribuir para a formação de educadores, comunidades e gestores, na construção de conhecimento sobre as práticas de economia solidária no Semiárido paraibano. Para tanto, os artigos relatam as experiências e reflexões dos autores e das comunidades envolvidas, acerca das relações entre educação e trabalho associado, promovendo uma educação problematizadora que contribuiu para a autonomia dos educandos e dos educadores.

Crislene Rodrigues da Silva Morais

Homenagem aos Mestres e Doutores da UFCG (ECOSOL e EJA)

Começamos em Outubro
Professores a estudar
Pesquisadores e mestres
Todos a nos ensinar
Essa nova economia
Veio para inovar.

Pioneira em ECOSOL
Vivências nós vamos ter
Conhecimentos diversos
Sobre a EJA vamos ver
Seremos pesquisadores
Populares vamos ser.

Nosso mestre Irelânio
Veio nos mostrando as leis
Que irá nos ajudar
Cada um por sua vez
Argumentos sobre EJA
Iremos ver este mês.

E vem chegando Xangai
Educador exemplar
Falar sobre educação
Paulo Freire a lembrar
Mostrando sua vida
De educação popular.

E a nossa mestra Sônia
Disciplina fundamentos
Nos deu orientações
E muitos conhecimentos
Pela atração filosófica
Com grande contentamento.

Doutora Socorro Lopes
Traz a metodologia
Na direção de caminhos
Vivencia, ideologias
Como aplicar na aula?
Veja como contagia.

Doutora Ângela Ramalho
De parangolé falou
De filmes libertadores
A didática anunciou
Dediquei um dos cordéis
A mestra que aqui marcou.

Ela falava baixinho
Quando a turma se agitava
O seu nome é Idel
De currículo ela falava
Valorize o ser humano
“Carpe Diem” nos lembrava.

Mestra Socorro retorna
Com a nova disciplina
Ela usa suas dinâmicas
Coisas de sua rotina
No trabalho científico
Vivência o que ensina.

E o professor Gilvan
E doutor em economia
Nos mostrou pra que veio
Dúvidas não caberia
Se o aluno fosse esperto
Ele tudo sabia.

E o nosso mestre Robson
Levou-nos experiências
Falou de associações
E também suas vivências
Fomos às cooperativas
Deduzir as sapiências

O mestre Luiz Antônio
Já chegou bem de mansinho
Mostrou que o ser solidário
Nunca anda tão sozinho
Repartiu tudo que sabe
Ensinou um novo caminho.

A mestra Sônia retorna
Com uma nova disciplina
Falou da pedagogia
Práticas da nossa sina
E da nossa educação
Que a todos contamina.

Nossa mestra Adriana
Vem falando com cuidado
Cuide bem da nossa terra
Não fique ai parado
O solo pede Socorro
Reciclar e o seu recado.

À coordenadora Norma
Venho aqui a divulgar
Em nome da nossa turma
Devemos agradecer
Tao humilde e singela
Educada e popular.

É doutora em ECOSOL
Muitas lutas a enfrentar
Ela segue sempre em frente
Para ECOSOL divulgar
Todo aprimoramento
Crislene irá mediar.

Temos as incubadoras
Para nos direcionar
Os fóruns nos motivou
Temos muito a praticar
Desconstruir e construir
Falta conscientizar.

Em nome da nossa turma
Fica o agradecimento
Quero agradecer a Deus
Com grande contentamento
Para os mestres e doutores
O nosso conhecimento.

Jaidete Dias de Sousa

A Economia Solidária e os catadores do CAVI: uma necessidade de voltar à escola

*Maria de Fátima Ramos de Queiroz
Norma Maria de Oliveira Lima*

1 INTRODUÇÃO

O modo de produção capitalista cindiu a sociedade em duas classes: os proprietários do capital e os seus empregados. As relações de trabalho assalariado têm sido de tal forma exploratórias, que os trabalhadores organizaram-se em sindicatos no afã de defenderem seus direitos, e em empreendimentos cooperativados ou solidários na busca de uma alternativa à exploração assalariada.

A economia solidária se propõe a tornar o crescimento mais justo, repartindo os benefícios e prejuízos de forma mais igualitária. É nesse contexto que a Educação entra com seu poder de transformação e instrução.

Esta pesquisa propõe-se a investigar a necessidade dos catadores do CAVI de voltarem a frequentar a escola regular, tendo-se em vista o aprimoramento da organização solidária.

Dada à natureza do problema, adotamos a metodologia interpretativo-qualitativa. Segundo Chizzotti (2008, p. 57):

A pesquisa, como uma prática social relevante, tenderá cada vez mais, a trazer novas questões teórico-metodológicas nos anos vindouros. E que as questões da pesquisa qualitativa, longe de se esgotarem ou de se constituírem em um modelo único, deixam um horizonte variado de interpretações que se fazem presentes nas pesquisas em ciências humanas e sociais.

A pesquisa qualitativa implica o contato e a partilha com pessoas, fatos e local que constituem o objeto da pesquisa e deste extrair-se-ão os significados a serem analisados dentro das temáticas economia solidária e Educação de Jovens e Adultos. Através da interpretação foi possível se compreenderem as narrativas orais das histórias de vida de pessoas comuns. Para coleta dos dados, utilizamos a análise de entrevista semiestruturada individual. Os dados foram colhidos num processo interativo durante um mês.

Por meio de técnicas de observação e de entrevistas, foi plausível,

documentar o não documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico (ANDRÉ, 1995, p. 41).

Importa ainda se dizer que a entrevista obedeceu a um roteiro de questões preliminares. As respostas obtidas foram gravadas e transcritas para posterior análise.

Esta monografia baseia-se em conceitos de Marx (1996), Marcuschi (2003), Singer (2001), Freire (1996), etc., e a análise de dados caracteriza-se por ser interpretativa, sendo assim, justifica-se no domínio do campo de pesquisa de natureza qualitativa. A pesquisa de campo envolveu associados da Unidade de Beneficiamento e Reciclagem de Resíduos Vítreos. Foram selecionadas seis entrevistas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Conforme relatos antigos, foram os fenícios que casualmente descobriram o vidro há cerca de 4 mil anos. Mas não se sabe com certeza quem descobriu o vidro na antiguidade, mas a disputa por sua descoberta e fabricação está entre os fenícios, egípcios, persas, romanos e muitos outros.

No século XX, o vidro ainda era artesanal e formado através do sopro e da prensagem, o que fazia que as peças fossem produzidas uma a uma. No Brasil, a primeira indústria surgiu em Pernambuco no século XVII e as fábricas se desenvolveram com a aquisição de fornos contínuos e máquinas automáticas ou semiautomáticas.

No Brasil (1500), Pedro Álvares Cabral mostrou o vidro aos índios através de colares, rosários e espelhos. Tomé de Sousa, mais adiante, realizou trocas de lotes de espelhos por pau-brasil.

A vinda da Família Real ao Brasil (1808) introduziu o vidro no cotidiano da população, através de utensílios domésticos: frascos, copos, travessas, passando a figurar nos inventários familiares. D. João mandou inaugurar a primeira produtora de vidros no Brasil, a Real Fábrica de Vidros da Bahia (1812 -39), em Salvador, mas a expulsão dos holandeses fechou a fábrica e todo o vidro no país passou a ser importado da Europa. Mas entre o fim do séc. XIX e o início do XX, algumas fábricas foram instaladas.

Hoje, nossas empresas desenvolvem-se à base de uma tecnologia consideravelmente avançada.

E é nesse avanço que nossa sociedade passou a consumir de forma exagerada, ocasionando o acúmulo de resíduos sólidos. Conforme Silva (2000), o Planeta Terra vem sofrendo com a forma desequilibrada que o homem vem utilizando seus recursos como se fossem inesgotáveis. Ainda segundo ele, “o ser humano parece haver perdido o sentido de que nós somos um pedaço da natureza e que a vida sobre a Terra constitui uma unidade” (SILVA, 2000).

Atualmente vivemos um padrão insustentável de consumo. Verifica-se uma grande produção de matéria orgânica, que, em geral, termina nos lixões da cidade, misturado ao papel. Comenta Vilhena (2000) que no Brasil são produzidas 240 mil toneladas de lixo, 76% são depositados a céu aberto em lixões, 13% em aterros controlados, 10% em aterros sanitários, 0,9% são compostados e 0,1% são incinerados. É nesse cenário que se enquadra o município de Campina Grande, que produz, de acordo com Lopes et. al (2000), 280 toneladas de lixo por dia, além de caçambas utilizadas para jogar entulhos e caixas coletoras de lixo.

A coleta seletiva do lixo é uma das alternativas à minoração do problema. Ela tem várias vantagens, como preservação e conservação do meio ambiente, economia de energia e dos recursos naturais, melhoria da qualidade de vida, diminuição da poluição ambiental, geração de renda e de emprego e criação de uma consciência ecológica.

Em Campina Grande – PB, a atividade de segregação dos materiais é feita ainda de forma desordenada. Os catadores saem pelas ruas da cidade e ficam expostos a condições precárias de trabalho. A outra parte do lixo é recolhida pela prefeitura e enviada para o aterro sanitário do município de Puxinanã, desde janeiro/2013, quando o Lixão da Alça Sudoeste foi judicialmente desativado. Segundo informações da Secretaria de Serviços Urbanos e Meio Ambiente – SESUMA são coletados por mês, 230 mil toneladas de resíduos sólidos, sem incluir os entulhos e as caixas coletoras de lixos. Estes resíduos que antes eram despejados no Lixão no bairro do Mutirão e coletados de maneira rudimentar pelos catadores, agora, seguem integralmente para o aterro, onde o acesso aos catadores é proibido (Jornal da Paraíba, 2011).

O vidro, um dos produtos mais usados e descartados por pessoas e empresas, é considerado uma substância homogênea e amorfa. É um material cerâmico transparente obtido através do resfriamento de uma massa líquida à base de sílica, óxidos fundentes, estabilizantes

e substâncias corantes em fusão. Após a reciclagem, por não perder sua qualidade, ele tem a mesma praticidade do vidro comum. Sendo sempre a mesma a sua matéria-prima, apenas se aperfeiçoaram as técnicas de sua produção.

O vidro para reciclagem é separado por cores: verde, âmbar, translúcido e azul, e por tipos: lisos, ondulados, copos e garrafas, frascos de remédios e de perfumes e cacos de vidros. A separação deve ser a mais isenta possível de qualquer tipo de metal, plástico ou matéria orgânica.

A reciclagem é a transformar de objetos usados em novos produtos para consumo. Ela gera riqueza e reduz *ex-modo* a poluição do solo, da água e do ar. Por isso muitas indústrias estão reciclando vidro, alumínio, papel e plástico, além do quê, muitas pessoas desempregadas estão logrando manter suas famílias. As cooperativas de catadores são uma realidade nas áreas das grandes cidades.

No Brasil, início do séc. XX, a coleta de lixo reciclativa era feita pelos portugueses. Eram os garrafeiros. Depois foram surgindo o sucateiro, o burro-sem-rabo, o carroceiro e, por fim, os catadores.

De acordo com Mota (2005), eles são conhecidos no país afora como garrafeiros, carinheiros, catadores de papel e catadores de lixo; sua atividade profissional está regulada no Código Brasileiro de Catadores e Catadoras e, atualmente, constatam-se registrados cerca de mil catadores em todo o Brasil.

Em 1999, com o Movimento Nacional dos Catadores, a categoria tomou conhecimento da importância do seu trabalho e ganhou respeito, apoio e espaço perante o poder público e a sociedade.

Em 2003, o Governo Federal criou o comitê de inclusão social de catadores de lixo. Esse comitê deveria implantar projetos que garantissem condições dignas de vida a população de catadores, bem como, o apoio à gestão e ao destino adequado de resíduos sólidos nos municípios brasileiros.

Em alguns dos municípios do nosso país, encontramos catadores que dependem dos sucateiros para comprar seus produtos. Isso porque, eles mantêm uma ligação direta com as indústrias de celulose, metal, vidro e plástico. No entanto, essa dependência acaba prejudicando os catadores, levando-os a uma situação de escravidão. Os preços do material coletado são definidos pelos compradores intermediários ou atravessadores, pois os catadores são muitas vezes confundidos com pedintes, principalmente, quando são obrigados a buscar os **materiais no lixo**.

Com o trabalho, o homem mantém-se, produz riquezas e se apropria da natureza. Conforme Marx (2006 p. 211), o trabalho é

[...] um processo de que participa o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põem em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeças e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana.

Segundo Netto e Braz (2007, p. 34), o trabalho é “uma interação no marco da própria sociedade”, a qual transforma os seus sujeitos e sua organização e faz emergir desta interação um novo tipo de ser humano, o ser social.

Na sociedade capitalista o trabalho assume uma forma assalariada. Contudo, para Marx (1996), o capitalismo constituiu uma divisão do trabalho única na história. Essa divisão baseou-se na separação entre trabalho intelectual e trabalho manual, consolidando a separação entre o trabalho concreto (produtor de valor de uso, constituído de qualidades) e o trabalho abstrato (social, universal, comum a todos os homens, produtor de valor de troca). Esta separação é meramente didática, pois numa mercadoria há sempre valor de uso, que se caracteriza

pelo trabalho concreto e o valor de troca, que se refere ao trabalho abstrato. Assim, o trabalho enquanto valor de uso, enquanto teleologia, nunca perde o seu fundamento.

Max (2006), ao falar sobre o trabalho assalariado, referia-se ao trabalhador como força de trabalho, ou seja, aquele que vende a sua força, ficando esta a serviço do capitalista, o que resulta em dois fenômenos: 1 - o trabalhador fica sob o controle do capitalista, que dita o ritmo, a organização e a forma do trabalho; 2 - o produto gerado é propriedade do capitalista. Resta ao trabalhador tornar-se a si mesmo uma mercadoria. O trabalhador, neste modo de produção, acha-se “[...] tímido, contrafeito, como alguém que vendeu sua própria pele e apenas espera ser esfolado”.

Hoje, a Economia Solidária firma-se na direção do resgate histórica dos trabalhadores, contra a exploração do trabalho e alternativa ao modo capitalista de exploração do homem pelo homem.

Na Economia Solidária, a coletividade e os meios de produção são a união dos cooperados e associados e impedem a existência de dominadores e dominados, gerando um ambiente em que todos têm o direito de opinar, decidir, sentir-se dono e nele trabalhar.

Para Singer (2000, p. 10) a economia solidária é “outro modo de produção cujos princípios básicos são a propriedade coletiva ou associada do capital o direito à liberdade em duas classes básicas: a classe possuidora do capital e a classe que não dispõem do capital”.

Ainda segundo ele (2000, p.10), a economia solidária

[...] é outro modo de produção, cujos princípios básicos são a propriedade coletiva ou associada do capital e o direito à liberdade individual. A aplicação desses princípios une todos os que produzem numa única classe de trabalhadores que são possuidores de capital por igual em cada cooperativa ou sociedade econômica. O resultado natural é a solidariedade e a igualdade, cuja reprodução, no entanto, exige mecanismos estatais de redistribuição solidária da renda [...]

O princípio da autogestão é um dos maiores desafios a serem vivenciados pelos empreendimentos solidários. Neles, os trabalhadores são os sócios e os sócios, os trabalhadores. Estes deverão sentir-se proprietários do, não podem desligar-se do trabalho, receber seu salário e ir para casa, devem ser participativos, pois não existe a propriedade privada e o que há é um modelo de autonomia dos trabalhadores, os quais têm poder e comando. Singer (2000, p.12) explica que “na empresa solidária, os sócios decidem coletivamente, em assembleia, se as retiradas devem ser iguais ou diferenciadas”.

No empreendimento solidário existem os fundos de participação, os quais retêm o valor cobrado em percentual do valor obtido, ou seja, quem deve à associação paga um percentual, diferente de quem não deve, que tira as despesas e o resto, que é o lucro, que volta para as associações.

Existem diversas instituições de fomento da economia solidária, como as Caritas Brasileiras, Banco do Povo, Delegacia Federal da Agricultura, incubadoras universitárias, etc.

No Brasil, os últimos anos têm sido palco da disseminação e valorização da Economia Solidária, inclusive, e fortemente, pelo próprio Estado. Experiências como os Projetos Alternativos Comunitários (PACs), coordenados pela Caritas Brasileira, a criação da Rede Brasileira de Socioeconômica Solidária (RBSES), em 2000, a criação de incubadoras de empreendimentos de economia solidária no âmbito de diversas universidades têm crescido alarmantemente. Em junho de 2003 foi criada a Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES), no âmbito do Ministério do Trabalho e Emprego, que tem à frente, desde então, o Professor Paul Singer.

A SENAES colabora com a missão do Ministério do Trabalho e Emprego fomentando e apoiando os Empreendimentos Econômicos Solidários por meio de ações diretas ou por meio de cooperação e convênios com outros órgãos governamentais (federais, estaduais e municipais) e com organizações da sociedade civil que atuam com a Economia Solidária.

Na definição da SENAES, a economia solidária é um “conjunto de atividades econômicas de produção, distribuição, consumo, poupança e crédito, organizadas sob a forma de autogestão”, e que assumem como características:

- a. *Cooperação*: existência de interesses e objetivos comuns, a união dos esforços e capacidades, a propriedade coletiva de bens, a partilha dos resultados e a responsabilidade solidária.[...]
- b. *Autogestão*: os/as participantes das organizações exercitam as práticas participativas de autogestão dos processos de trabalho, das definições estratégicas e cotidianas dos empreendimentos, da direção e coordenação das ações nos seus diversos graus e interesses, etc. [...]
- c. *Dimensão Econômica*: é uma das bases de motivação da agregação de esforços e recursos pessoais e de outras organizações para produção, beneficiamento, crédito, comercialização e consumo. Envolve o conjunto de elementos de viabilidade econômica, permeados por critérios de eficácia e efetividade, ao lado dos aspectos culturais, ambientais e sociais. BRASIL. 2003 – 2010, P. 120, 121).

A Economia Solidária apoia-se num conjunto de princípios que lhe garantem certa identidade, mesmo comportando múltiplas e variadas experiências. As distinções em relação ao modelo econômico tradicional são sistematizadas por Singer e Souza (2000, p. 13) a seguir:

- a. posse coletiva dos meios de produção pelas pessoas que os usam para produzir;
- b. gestão democrática da empresa ou por participação direta ou por representação, dependendo do número de cooperados;
- c. repartição da receita líquida entre os cooperados, conforme decisão em assembleia;
- d. destinação do excedente anual (sobras), segundo critérios acertados entre todos;
- e. a cota básica do capital de cada cooperado não é remunerada;
- f. somas adicionais emprestadas à cooperativa proporcionam a menor taxa de juros do mercado.

O surgimento e a estruturação desse novo modelo produtivo não acontecem de maneira ordenada e tranquila. É uma mudança e um processo que leva tempo de aceitação, assimilação e credibilidade, valorizando sua autoestima e tornando-o um ser justo, humano capaz de produzir seu próprio sustento com respeito e dignidade.

É um trabalho conjunto por uma mesma causa, baseado em formas, normas – a autogestão – forma diferente de vender, produzir, comprar e trocar, sem querer levar vantagem e sem destruir o ambiente, buscando-se sempre o fortalecimento do grupo.

Nesse sentido, o combatendo à exclusão social está em pauta, mediante geração de trabalho e renda e a satisfação direta das necessidades de todos. Democracia e tomada de decisões marcam um meio em que o associado ou cooperado vota, tendo por isso o dever de conhecer de tudo que acontece no empreendimento. Cada um é responsável pelas sobras ou prejuízos. As sobras se repartem entre os sócios ou são guardadas no fundo de reserva. Isso é decidido entre em assembleia. Vê-se como avulta o valor da união.

Como todos são donos, são também responsáveis por si e pelos demais, respondendo, p. ex., pela evolução dos salários, do rebaixamento e ou promoções e oportunidades de qualificação profissional. Participar com comportamento social – solidariedade, ou não competitividade – é um desafio. Requer reeducação para a cooperação, para a troca mútua.

A colaboração e a reciprocidade caracterizam a economia solidária. Conforme Singer (2000, p 9) , “a solidariedade na economia solidária só pode se realizar se ela for organizada igualmente pelos que se associam para produzir, comerciar, consumir ou poupar”.

A ‘educação popular’ é de grande importância na formação dos agentes da economia solidária. Ela teve início na década de 20, após a Semana de Arte Moderna e os manifestos da Escola Nova, no governo de Juscelino Kubitschek e de João Goulart. A industrialização no Brasil e o avanço tecnológico criaram a necessidade de se instruir o povo o trabalho nas máquinas e expandir o capital. Educadores e intelectuais brasileiros realizaram manifesto em defesa da escola pública, por entenderem que o desenvolvimento do Brasil se daria através da educação, - educação técnica – que treinaria e ensinaria a fazer e operar as máquinas.

Na visão de BRANDÃO (1986), educação popular é destinada ao ser chamada de oprimido, aquele que vive sem o exercício de sua cidadania, fora da posse e do uso dos bens materiais produzidos pelo sistema econômico.

A educação popular é a ação do povo e para o povo, baseada no saber da comunidade, para o resgate e para a inclusão em todos os sentidos.

Nasce uma nova educação, representada pelo pedagogo e filósofo Paulo Freire, crítico ferrenho da sociedade neoliberal. Uma sociedade igualitária, do econômico ao cultural, sempre esteve entres seus ideais. Em um dos seus livros nos relata que

[...] uma sociedade desafiada pela globalização da economia, pela fome, pela pobreza, pelo tradicionalismo, pela modernidade e até pós-modernidade, pelo autoritarismo, pela democracia, pela violência, pela impunidade, pelo cinismo, pela apatia, pela desesperança, mas também pela esperança (FREIRE 1995, p. 59)

Freire, sempre submetendo a educação popular à condição da formação contínua, destacou sua intencionalidade de mudança da realidade opressora, a bem do sujeito, partindo do diálogo educador-educando. A prática e a reflexão, de natureza pedagógica, devem estar presentes na educação popular como elementos básicos para à transformação.

A metodologia de Freire era dialógica e sua alfabetização fluía a partir da “leitura de mundo”, e se dava através do trabalho. O próprio excluído devia estar apto a buscar aquilo que lhe é de direito. Cabe ao educador popular despertar esse sentimento de busca. Mas, a necessidade de construir uma democracia integral e uma cidadania ativa perpassa por novas práticas de exercício do poder dentro de uma cultura político-democrática (Pontual, 1998).

Num contexto perverso de neoliberalismo, discurso e prática são um desafio. Não é fácil se construir uma cultura político-democrática e cidadã das classes populares. Freire (1995, p. 73) nos diz que “humildade e tolerância são fundamentais”. Urge se aceitarem outras verdades; urge se crescer na diferença. Construir uma escola pública popular é adotar um currículo pensado na população, uma escola que, para Freire (1991, p. 43), “estimula o aluno a perguntar, a criticar, a criar, onde se propõe a construção do conhecimento coletivo, articulando o saber popular e o saber crítico, científico, mediado pelas experiências no mundo”.

Como formar uma consciência democrática em uma sociedade de exclusões, rumo a uma prática inclusiva?

Muitos jovens não concluíram seus estudos, e alguns já estão casados e/ou com filhos. Quanto ao ajustamento profissional, esses jovens podem enfrentar dificuldades, sobretudo quando não alcançaram sucesso na aprendizagem.

Declara Freire (1978, p.32),

Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. Mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada, mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada.

A intenção da Educação de Jovens e Adultos é alfabetizar os excluídos que não sabem ler e escrever, encaminhando-os à conquista de uma história própria.

Freire dizia que “O educando é visto como pote vazio a ser cheio pelo professor, com seus recursos”. Os alunos da EJA, todavia, trazem consigo um saber de experiências de vida e trabalho. Procuram, ou devem adaptar o trabalho aos estudos, produzindo e reproduzindo conhecimento.

Nos períodos Colonial, Imperial e no início de nossa República, existiam comentários acerca da quantidade de analfabetos em nosso país. Partindo disso, surgiram as campanhas em prol da Educação de Jovens e Adultos.

A Paraíba foi o único Estado que apresentou uma baixa do índice de analfabetismo. No ano de 2009, tínhamos um percentual de 22,97%, que caiu para 16,83%. Mas o Censo de 2010 rezou que a Paraíba ainda possuía 616,5 mil pessoas entre 15 anos ou mais, que não sabiam ler nem escrever. O programa para o ensino de jovens e adultos é apoiado por campanhas financiadas pelo Ministério de Educação (MEC). Como nos diz o professor da UFPB, Severino Bezerra, em matéria para o Jornal da Paraíba (2013),

São programas muito burocráticos e quando se vai trabalhar com os jovens ou adultos o tempo é curto. Outros problemas que encontramos é adequar o calendário do projeto ao estilo de vida das pessoas, material didático que não obedece às questões regionais e locais, a falta de professores qualificados para atender os alunos da Educação de Jovens e Adultos por não ter uma vivência em sala de aula e é difícil para eles entenderem que é diferente alfabetizar o adulto, que já vem para sala com uma experiência de vida, de uma criança.

No Brasil Colonial, a Igreja educava para obter mais féis. A interferência do Marquês de Pombal abriu espaço à instrução para mão-de-obra e por motivos socioeconômicos, políticos e ideológicos.

No período Imperial era possível encontrar uma escola noturna, já na República deu-se início a campanhas descompromissadas com ensino regular. O único objeto dessas campanhas era instrumentalizar a população para a leitura e escrita, no entanto, fora da realidade e do contexto histórico da população.

Na década de 30, ocorreram mudanças políticas e econômicas, deslançando processos de urbanização e industrialização que exigiram a ampliação da escolarização para adultos e adolescentes. Na década de 40, inúmeras políticas pedagógicas surgiram, como o Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), a criação do INEP, para incentivar o estudo na área da educação para adolescentes e adultos. Ocorreu o Primeiro Congresso Nacional de Educação de Adultos e o Seminário Interamericano de Educação de Adultos.

Com a ascensão da pedagogia crítica, a EJA ganha espaço no mundo globalizado, mas a exclusão social e cultural ainda é muito grande. Daí existirem projetos como *Educação Solidária*, *Brasil Alfabetizado* e *Bbeducar*. Com duração de seis meses, o programa é tocado pelos Municípios e Estados.

Os direitos educativos dos jovens e adultos estão assegurados no Capítulo III, Seção I, Artigo 208, inciso I, que garante a provisão pública de “ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. O Art. 214, I, determina como objetivo do Plano Nacional de Educação a integração do Poder Público para diminuição da erradicação do analfabetismo (BRASIL, 2000).

Desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei de Nº 9.394/96, os movimentos sociais fizeram uma mobilização para que a Educação de Jovens e Adultos fosse reconhecida e oferecida em escolas públicas com qualidade. Essa Lei reitera em seu art. 4º os direitos constitucionais da população jovem e adulta à educação:

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: Oferta de educação regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades. A educação deverá ter características e modalidades para os trabalhadores dando-lhes condições de acesso e permanência na escola atendendo sua disponibilidade.

Em seu Art. 37, estabelece a EJA como obrigatória, principalmente em relação àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudo no ensino fundamental e médio na idade certa.

A recente redução do analfabetismo foi possível quando os nossos representantes começaram a elaborar políticas públicas de incentivo à EJA. Porém, não basta só saber ler e escrever para exercer cidadania, urge conscientização para melhoria da qualidade de vida e ampliação das oportunidades.

Dizemos que uma educação para jovens e adultos de qualidade depende muito da integração e articulação educadora entre sociedade e escola. Porém, não basta só o governo estabelecer normas e metas, é necessário que haja uma política de incentivo financeiro para os alunos, melhoria da estrutura dos locais de aula, qualificação dos profissionais, recursos didáticos, acesso às novas tecnologias, participação da família e da sociedade civil.

Para que o conhecimento se transforme em uma ferramenta de intervenção no mundo, será preciso conhecer e repensar, para assim, descobrir e construir um olhar crítico, em lugar do reprodutor. Nesse sentido, o educador deverá valorizar o saber cotidiano, ouvindo as histórias e experiências de vida dos alunos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O *corpus* da pesquisa consiste em sete entrevistas com catadores e catadoras do CAVI, todos atuantes em Campina Grande. Usamos as seguintes identidades (S1), (S2), (S3), (S4), (S5) e (S6).

Foram entrevistados 6 (seis) associados, sendo 1 (um) do sexo masculino e 5 (cinco) do feminino, com idade variando entre 18 e 68 anos. Quanto à escolaridade, os entrevistados em sua maioria são analfabetos ou cursaram o Ensino Fundamental incompleto. Apenas um (1) possui o Ensino Fundamental II completo. Todos sobrevivem apenas das vendas de peças de vidros e de programas do Governo Federal.

Os dados nos revelaram que alguns dos catadores deixaram seus antigos bairros para morar no bairro Mutirão, onde o lixo é depositado.

(S5) “A gente catava lixo nas ruas de Campina aí quando o prefeito decidiu levar o lixão para o Mutirão as nossas famílias resolveu ir catar lixo lá porque meu pai não tinha emprego já catava papelão na rua a noite e a gente era pequeno”.

(S6) “A necessidade de ter o que comer, fez com que a gente fosse parar no lixão”.

(S2) “A precisão, quando uma mãe ver seus filhos passando fome faz qualquer coisa”

(S4) “Passava o dia e a noite no lixão catando, porque era o único meio de vida mais fácil que a gente encontrou de ganhar dinheiro”.

De acordo com Ribeiro (2009), os desempregados ao longo tempo encontram na cação a alternativa para garantir a subsistência e indiretamente colaboram na diminuição da quantidade de lixo nos aterros sanitários, nas ruas e principalmente nos lixões, e sem remuneração pelo importante papel ambiental que exercem.

Marx (1988) crê que o trabalhador só existe quando mantém viva sua relação com o trabalho, neste encontrando significado além da pura sobrevivência. Não é o que ocorre com os catadores. E o catador só consegue realizar as coisas simples, podendo ser facilmente substitu-

ído por outro dalgum modo mais especializado. Como nos relatou (S4), (S6) e (S2), o trabalho realizado no Mutirão se dá da seguinte forma:

(S4) “A gente acordava na madrugada quando o carro vinha despejar o lixo aqui cada um tinha seu lugar e seu espaço no lixo onde a gente ia colocando o que catava no robô (big – bag) e era respeitado por todos quando chegava no sábado o sucateiro vinha comprar. No início do mês o carro deixava mais lixo o povo usava mais coisa quando era no final do mês dava trabalho para a gente conseguir o sustento da semana”.

(S6) “Comecei a catar junto com minha mãe e irmã, só que elas iam todo dia, eu só ia quando eu queria todo mundo catava e deixava separado o seu montinho até o sucateiro vir comprar nos sábado”.

(S2) “Deixava os filhos e o marido em casa e ia catar a noite, esperava até o carro de lixo chegar”.

Marx (1988, p. 49) explica, ainda, que a força de trabalho era a capacidade de um indivíduo labutar para produzir um valor de uso. Com a “acumulação primitiva”, todas as pessoas foram libertadas de sua propriedade dos meios de produção e do desfrute do produto de suas próprias mãos. Também tornaram-se livres para venderem sua força de trabalho. O valor da força de trabalho (salário) deveria ser determinado da mesma maneira que qualquer outra mercadoria, de acordo com a quantidade de horas gastas para a produção; no caso do catador, a quantidade de horas que gasta para garantir os seus meios de subsistência.

Os depoimentos acima mostram o quanto os catadores vendem a sua força de trabalho, em condições precárias, e o quanto se cansam. Eles catam e separam o lixo do material reciclado numa quantidade suficiente para vender. No entanto, o comércio dos materiais recicláveis entre os catadores e as empresas de reciclagem passa pela mediação dos atravessadores, chamados de sucateiros, que recebem o material coletado, pesam e estabelecem o preço a ser pago aos catadores. Nos depósitos, os sucateiros prensam o material em fardos, até haver quantidade para transporte às indústrias recicladoras.

No decorrer da entrevista, (S1) nos relatou que:

(S1) “no início no lixão no Mutirão durante um mês nós conseguia arrecadar um valor que variava de R\$ 400,00 a 300,00 reais mensais e hoje a maior renda é de R\$ 200,00 a R\$ 220,00 quando conseguimos vender as peças”.

Esse grupo de catadores faz parte de uma associação formada por 7 (sete) associados que se reúnem na Unidade de Beneficiamento de Materiais Vítreos, na Rua Rafaela de Sousa Silva, s/n, no Mutirão, em um galpão do governo do Estado. Alguns dos entrevistados nos relataram sobre a Unidade:

(S3) “A gente recebeu um convite do pessoal da universidade para sair do lixo e vim para cá para construir peças de vidros, o grupo era bem maior eram umas 20 pessoas, como era difícil e elas achavam que os vidros não iam dar certo elas saíram e voltaram a vida de catadores nas ruas de Campina, já a gente continuamo e estamo aqui com ajuda do pessoal da universidade que conseguiu dois forno para a gente trabaiá, só que o mais difícil e arrumar comprador para nossas peças, quando a gente arranja só querem comprar de graça, elas não sabe o trabalho que dá para fazer”.

(S1) “As meninas me chamaram para fazer parte porque eu vivia com elas no lixão, aí eu vim, no começo a gente vendia arte, fazia papel e cartão”

(S2) “As menina dizia que a universidade e o vidro vai mudar a vida da gente”.

(S5) “As pessoa conversando no lixão aí eu me interesse”

Os relatos acima retratam o surgimento do empreendimento solidário criado e incentivado por professoras da UFCG.

Segundo BRASIL e MTE (MOVIMENTO NACIONAL DE ECONOMIA SOLIDÁRIA, 2013), Economia Solidária é uma prática rígida calcada nos valores de autogestão, democracia, cooperação, solidariedade, respeito à natureza, promoção da dignidade e valorização do trabalho humano, tendo em vista um projeto de desenvolvimento sustentável global e coletivo. Também é entendida como uma estratégia de enfrentamento da exclusão social e da precarização do trabalho.

As professoras da UFCG deram aos catadores a oportunidade de abrirem seu próprio negócio. No entanto, há muitas dificuldades na associação, a maior delas é a arrecadação de vidros para o desenvolvimento do empreendimento e a comercialização das peças. De acordo com o informante (S4) todos os catadores não encontram compradores para o material coletado.

(S4) “A venda dos nossos produtos é muito pouca agora; mesmo estamos com muita peça e não encontramos comprador para elas, isso dificulta porque não tiramos nada no mês, porque a gente só tem dinheiro quando vende. Durante muito tempo recebemos vidros do Trauma e do Boticário, era muito bom a gente construiu muita peça, hoje está suspenso, ninguém está á dando mais. só a universidade é quem está conseguindo para nós. Às vezes a gente viaja com o povo da universidade, eles pagam tudo pra nós a gente vai para os encontros com eles aí conseguimos levar as nossas peças e o povo gosta e acha bonita quando a gente volta traz muito dinheiro porque conseguimos vender nossas peças”.

Outro aspecto que merece destaque em nossas análises é a necessidade de voltar a estudar, relatada pelos catadores. Conforme eles, a volta à sala de aula contribuirá para melhorar os negócios, porque facilitará o preenchimento de documentos, o diálogo entre os compradores na hora da venda das peças e a apresentação dos vítreos nos congressos dos quais fazem parte.

(S5) “O que deixa a gente preocupado é quando a gente vamos vender uma peça, e o povo vem conversar com a gente e nos não sabemos conversar nem preencher as notas, o povo fica olhando pra gente e acaba enganando nos, dando o valor que eles querem pela peça. Daí é que a gente vê o quanto o estudo é importante para as nossas vidas. A gente devia voltar a estudar a noite por que durante a tarde nos temos que ta aqui para confeccionar as peças. A gente sabe que o estudo é tudo na vida da pessoa, a universidade sempre manda que a gente estude e já veio gente ensinar nos aqui”

(S3) “Ta ajudar na hora de fazer nota, acertar a venda com o comprador, fazer as contas que é difícil”

(S1) “No bairro não tem ensino médio, daí eu tenho que ir estudar no outro bairro”

Diante dos relatos acima se observa que o domínio da escrita é extremamente importante para qualquer pessoa, pois aquela que não o possui, muitas vezes fica limitada no acesso às informações. A escola tem como função promover nos indivíduos esse domínio e lhes oportunizar a ascensão social para o exercício da cidadania.

Quando o aluno chega à escola, conhece vários mecanismos inerentes à oralidade. Pelo fato de viver em uma sociedade letrada, ele chega à escola com algum conhecimento da língua escrita, o que Marcuschi (2003, p.19) define como a influência de práticas de letramento da sociedade em se que vive e que acontecem nos diversos setores do cotidiano, tais como trabalho, dia-a-dia, vida burocrática, entre outros. Modifica-se, assim, a ideia de que analfabetos não praticam a leitura e a escrita. Há muitas atividades que podem desenvolver o poder cognitivo do indivíduo, como a militância política, movimentos da sociedade civil, organizações, etc.

O conhecimento da linguagem escrita é um fator de posicionamento crítico e ascensão social. Portanto, a escola tem como função, além de alfabetizar, promover situações de prática da leitura e escrita, a reflexão sobre a função dos diversos gêneros textuais na sociedade e o domínio da norma padrão tanto oral como escrita. Logo, de acordo com Ramal (1999, p. 36), o aluno deveria sair da escola com autonomia para lidar socialmente com as representações linguísticas.

O autor Paulo Freire foi pioneiro na ideia revolucionária de letramento, ao afirmar que ao se tornar alfabetizado, o sujeito teria um meio para tomar consciência da sua realidade e de transformá-la. Para ele, letramento tanto poderia ser um meio para a libertação, como para a sua domesticação, dependendo do contexto ideológico em que ocorre. Isso mostra o quanto é importante que o aluno possa fazer a relação dos negócios com o estudo, para o bom desempenho profissional, social e para sua autoestima.

Freire (1996, p. 77) defende que é papel do educador e da escola promover nos alunos a consciência de que eles são sujeitos da história e que podem fazer com que ela mude. Mas como, se, conforme afirmado, eles são socialmente marginalizados e limitados?

Nas entrevistas, vimos que boa parte deles não sabem o que o que é Economia Solidária nem que atuam numa associação. Vejamos abaixo o que foi relatado:

(S4) “A gente já ouviu sim o povo da Universidade falar dar palestra e fazer reuniões mas não entendo o que é porque não tenho estudo para compreender como funciona sei que tem coisa com viagem, e evento para vender e expor as peças”.

(S1) “Eventos para viajar e expor as peças”.

(S6) “Já tivemos muita palestras, mas não sabemos como funciona”.

(S5) “Não sei o que é, só sei que o povo da universidade fala muito nisso”.

(S2) “Tem muita coisa que o povo da universidade fala, mas não entendo porque não tenho estudo”.

A Universidade está sempre informando e orientando os associados, inclusive proporciona-lhes participação em fóruns e feiras solidários, mas fica bem notório que eles não têm autonomia para aprender a administrar, entrar no mundo da comercialização, e isso exatamente por causa da falta de estudo.

Como nos diz Singer (2002a, p. 21), a autogestão tem como mérito principal não a eficiência econômica (necessária em si), mas o desenvolvimento humano que proporciona aos praticantes. Participar das discussões e de decisões do coletivo, ao qual se está associado, educa e conscientiza, tornando a pessoa mais realizada, autoconfiante e segura.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os objetivos da pesquisa foram claramente alcançados, já que foi possível se provar, por dados levantados, a importância da Educação de Jovens e Adultos para o fortalecimento do empreendimento solidário. A utilização de entrevistas também se mostrou adequada, uma vez que, possibilitou a comprovação dos dados dos participantes sobre o tema pesquisado.

Basta lermos as entrevistas para compreendermos o quanto os associados do CAVI consideram importante retomar os estudos. A educação pode melhorar o funcionamento do empreendimento solidário, propiciar cultura, favorecer as condições profissional e familiar, conscientizar para os direitos e deveres de cidadão, planejar carreira, bens, etc.

Nosso país deve ter como princípio uma boa educação, para elevar sua riqueza cultural e profissional em meio à modernização, além de manter um futuro próspero. Um país só se constrói com educação. Nossos representantes devem investir mais na educação do nosso povo, aproximar cada vez mais a realidade do direito legal à educação exarada, v. g., na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que afirma que “é direito de todo ser humano o aces-

so à educação básica”, ou ainda. Na Declaração Universal dos Direitos Humanos, que estabelece que “toda pessoa tem direito à educação”.

5 REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, D.A. M. E. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- BRANDÃO, C. R. **Educação Popular**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: MEC, 2011.
- BRASIL, **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2011.
- BRASIL, Ministério do Trabalho e Emprego. Secretária Nacional de Economia Solidária. **Avanços e desafios para as políticas públicas de economia solidária no governo federal**, Brasília, DF: MEC, 2003/2010.
- FREIRE, P. **Conscientização teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1
- FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- MARX, K. **A ideologia alemã**. São Paulo: Hucitech, 1996.
- MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. 3 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.
- MARX, K. **Manifesto inaugural da associação internacional dos trabalhadores**. Disponível em: <http://www.marxists.org>. Acesso em: 23 de set. 2013.
- SILVA, M. M. P. **Estratégias em educação ambiental**. 2000. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e meio Ambiente) Universidade Federal da Paraíba, Campina Grande, 2000.
- SINGER, P.; SOUZA, A. R. **A economia solidária no Brasil: a autogestão como resposta ao desemprego**. São Paulo: Contexto, 2000.
- SINGER, P.; SOUZA, A. R. **A economia solidária possibilidades e desafios**. Proposta, n. 88/89, mar/ago de 2001.
- SINGER, P. **Introdução à economia solidária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.
- SOUZA, A.; SINGER, P. **A economia solidária no Brasil: a autogestão como resposta ao desemprego**. São Paulo: Contexto, 2000. p. 11-28.
- TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- VILHENA, A. **Guia de Coleta Seletiva do lixo**. São Paulo: CEMPRE, 2000.

Análise do potencial econômico solidário em turma de Educação de Jovens e Adultos na Escola Santino Luís de Oliveira, Sítio Bravo, Boa Vista-PB

*Cláudia Ricardo de Macêdo
Maria do Socorro Lopes Cavalcanti*

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) deve procurar interagir entre o ensino e o trabalho como forma de reestruturar o sistema escolar tradicional com um processo diferenciado, o qual deve estar desenhado para atender ao público que trabalha e para suprir suas necessidades básicas. Dessa forma, esse processo tem condições de transformar os alunos trabalhadores em sujeitos capazes de desenvolver seu próprio nível de consciência e percepção de novas habilidades e opções de trabalho e renda (ARRUDA, 2005).

De acordo com Gadotti e Romão e (2011) os jovens e adultos que precisam de escolarização são sempre trabalhadores que lutam para modificar condições sociais de precariedade em que vivem. Daí, a necessidade de um programa que gere impactos na qualidade de vida dessas pessoas. Dessa forma, a vinculação entre a educação e trabalho pode ser entendida como uma forma de diálogo, que garante a homens e mulheres a retransmissão de seus conhecimentos uns com os outros, num espaço de transmissão de saberes (KRUPPA, 2005a). De acordo com Singer (2004) o desenvolvimento de atividades econômicas solidárias pode ser um processo de união de forças educacionais e produtivas que integram para sustentabilidade o crescimento econômico e a promoção social, o qual pode estar em evidência no espaço escolar.

Diante das perspectivas citadas realizou-se um estudo para traçar o perfil de um grupo de alunos de EJA e analisar o potencial local para o trabalho e para o desenvolvimento de atividades no âmbito econômico solidário. Atualmente a comunidade passa por uma problemática referente a perda de uma importante atividade econômica, diagnosticada por Macêdo (2013), onde se evidencia a necessidade da inclusão de um estudo voltado para o desenvolvimento de uma nova perspectiva econômica na localidade.

A pesquisa teve como objetivo fazer uma análise do perfil socioeconômico dos alunos da turma da EJA, investigar o nível de interesse da turma e o potencial da comunidade em atividades que envolvam a economia de base solidária e também verificar as ações necessárias para o desenvolvimento econômico e solidário para a comunidade e para os alunos.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Educação de Jovens e Adultos – direcionamentos para uma Economia Solidária

As primeiras ações no sentido de favorecer a população brasileira sem o acesso à leitura e à escrita apontam para a realização de diversas campanhas que foram desenvolvidas em todo território nacional, a fim de erradicar esse flagelo social que assola milhões de brasileiros, que vivem em um mundo diferente, e privado do conhecimento que as mudanças sociais e contemporâneas exigem.

Costa (2000) informa que a partir do final da década de 1950 surgiram vários trabalhos de educação voltados para as camadas populares, tendo em comum o desejo de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Educação de base, educação de adultos, educação popular, eram vários nomes, os quais eram adequados à conjuntura social

ao partido do momento. Porém, a partir de 1970, e expressão “educação popular” passou a ser a mais usada.

Para Silva (2013) a educação popular apresenta varias denominações como: educação permanente, educação não formal, educação comunitária, educação não escolar, educação extraescolar, além de outras. Porém, os objetivos refletem como instrumento primordial do processo de integração e suprimento das deficiências sociais, com o objetivo de responder às necessidades da população e de incorporá-la ao processo de desenvolvimento, tanto do ponto de vista econômico como político.

De acordo com Costa (2000) a educação popular é muitas vezes confundida com educação informal ou educação não formal, ou seja, não significa o sistema formal de ensino. Porém, diversas escolas do país não consideram essas colocações e procuram levar a diante uma educação critica, voltada a expansão da autonomia e da responsabilidade social dos seus alunos. Assim, o autor reafirma que a expressão educação popular é voltada a uma proposta de educação com intenção e diretriz, e que também se realiza no âmbito formal e informal.

A Educação de Jovens e Adultos tem apoio na reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sob a Lei No 9.394/96 com novos direcionamentos e descrição de ações que devem ser efetivadas pelo sistema público de ensino no país. Portanto, mesmo diante das regulamentações das leis para o ensino de jovens e adultos, o Brasil ainda se encontra entre as nações que detém grande número de analfabetos, pois, o descaso com a educação destinada a essas pessoas ao longo da história brasileira mantém os reflexos até os dias atuais (SILVA, 2013).

Para Gadotti e Romão (2011) durante os últimos anos no Brasil a EJA vem recebendo contribuições de estudos na área e como também das práticas dos movimentos sociais que juntos trazem a formação de políticas direcionadas para educação popular. Nesse sentido, Freire e Nogueira (2011) descrevem pontos a partir da visão de Paulo Freire, que mostra a necessidade de uma educação libertadora numa postura de humildade, respeito, diálogo, solidariedade e transformação, entre outros aspectos. Outro ponto em relação às mudanças e ações direcionadas para EJA os autores afirmam que Paulo Freire trouxe para a prática o poder de uma nova concepção pedagógica que traz à tona a relação dos oprimidos como sujeito da sua própria libertação.

Para Kruppa (2005a) implantar a EJA no Brasil, nos termos defendidos por Paulo Freire, partindo para a dialogicidade, que pressupõe o alfabetizando sujeito do seu saber e uma proposta político-pedagógica baseada em relações de cooperação e solidariedade, é uma opção política e de política educacional. Não é por acaso que o analfabetismo continua a existir, apesar do avanço tecnológico e científico e das exigências constitucionais para priorizar esse atendimento e mudar essa situação.

Alfabetizar não é uma coisa intrinsecamente neutra ou boa, depende do contexto. A alfabetização na cidade e no campo tem conseqüências diferentes para os alfabetizados. A alfabetização não liberta, é um fator somado a outros fatores. E o alfabetizando que aprende a ler e escrever, mas não tem como exercitar-se, regride ao analfabetismo. Outro ponto são os problemas metodológicos não resolvidos pela maioria dos programas implantados (GADOTTI e ROMÃO, 2011).

Quando a questão é refletir sobre as mudanças no sistema de ensino para acolher ao público de jovens e adultos, sabe-se que a Educação Popular nasce fora da escola, relacionada com projetos de sociedade dos movimentos que a concretizam. Entretanto esse paradigma passou a ser referência para institucionalização de programas oficiais EJA, em diversos programas oficiais. Esse movimento contribui para superar a rigidez e o formalismo da instituição escolar no sentido de acolher o aluno jovem e adulto (SILVA, 2013).

A educação popular caminha para superação das opressões existentes, a pedagogia emancipatória livra da prisão da ignorância e abre espaço para a busca da igualdade propor-

cionando a descoberta e construção da própria identidade. Pois, sem esta não há condição de libertação por parte do sujeito para o início da liberdade com autonomia (OLIVEIRA, 2008).

Segundo Brandão (2008) a educação popular interage com a base humanista, onde a pessoa passa a conviver e a ser por meio de saberes adquirido e da própria reconstrução fundamentada na escola e na vida cotidiana com suas múltiplas pedagogias. As discussões envolvendo os temas da cidadania e dos direitos humanos tem sido recorrente nas reflexões sobre EJA para as possibilidades de acesso do indivíduo a produção, a gestão e ao usufruto dos bens e serviços da sociedade, rompendo com o fenômeno da exclusão social, processos da educação popular devem estar pautados e direcionados na busca da autogestão produtiva de suas habilidades, potenciais e a formação de uma nova consciência (OLIVEIRA, 2008).

Para a formação da consciência crítica a escola não pode estar desvinculada da vida, ela deve estar cheia de experiências do fazer, para devolver nos educandos a criticidade essencial para a democratização em todos os aspectos, com ações evidenciadas pelo diálogo, em atividades de grupo, com incentivo a participação e ao exercício da reflexão crítica (FREIRE, 1987).

Para Scocuglia (2011) a EJA tem recebido nas últimas décadas a atenção em todo mundo em função das mudanças sociais, dos caminhos da globalização e das mudanças do processo de trabalho. Pois, as questões perpassam a juventude, as necessidades da sociedade letrada e da informação, a relevância da diversidade cultural e ambiental.

Gadotti e Romão (2011) refletem sobre as perspectivas atuais dividindo a educação de jovens e adultos, enquanto concepção particular da educação popular, em duas grandes tendências. Essas são classificadas como teórico-práticas, a primeira classificada como maniqueísta não admite o Estado como parceiro da educação popular. Para essa concepção o Estado visa sempre à manipulação, enquanto que a educação popular visa à participação e a emancipação. A segunda tendência integracionista propõe a colaboração entre Estado, igreja, empresários e sociedade civil, entre outros. Essa vertente defende a expansão da escola das elites para toda população.

Pinto (2010) traz à tona o papel do educador, segundo o autor compete a esse profissional praticar um método crítico para desenvolver a educação de adultos, de forma que o educando tenha a oportunidade de ser encaminhado para criar e desenvolver a consciência de si e do mundo. Dessa forma, o jovem ou adulto necessita de um ambiente escolar diferenciado com valorização dos seus saberes acumulados ao longo de sua vida e de seu trabalho, para que esses sejam preconizadores de sua autovalorização e com crescimento pessoal.

A educação libertadora toma como ponto de partida a realidade do trabalhador e suas condições de vida, nesse sentido o educador abre os espaços para os diálogos e questionamentos sobre o papel da escola, onde possivelmente as respostas estarão vinculadas às pretensões concretas de sua vida, daí nascem a necessidade de relacionamento entre EJA, trabalho e educação. Essa dinâmica precisa de um sistema escolar diferenciado, desenhada para atender as condições de vida e de trabalho do seu público (SINGER, 2005).

Para Gadotti e Romão (2011) um programa de educação de jovens e adultos não deve ser avaliado pelo rigor metodológico, mas sim, pelo impacto gerado na qualidade de vida da população atingida, pois, o programa deve estar relacionado e condicionado com as possibilidades de transformação das condições de vida do aluno-trabalhador. Assim, é ideal que os formadores sejam da mesma área geográfica e social, outro ponto importante diz respeito ao respeito às condições e a valorização dos aspectos culturais desses alunos. Dessa forma, é mais fácil e necessária a comunicação entre o saber técnico e o popular.

A escola pode ser o local de formação de grupos sociais, que podem tornar eficaz as relações interpessoais e produtivas e como também mais atrativas, gerando uma dinâmica entre o entrelaçamento de atividades e da construção e reconstrução do ser humano (SINGER, 2005a). Esse mesmo autor aponta a Economia Solidária na promoção do trabalho baseado no ser, saber, criar e fazer, numa ação transformadora que serve de base para o desenvolvimento humano e social.

Dessa forma, é necessário considerar o sentido da escola unitária, para que o sujeito não seja o mercado, e sim, o mercado deve ser apenas a representação de uma realidade social. Ou seja, deve-se pensar o trabalho num contexto social, no qual o trabalhador produza para si e que seu produto se redistribua numa dinâmica igualitária, contraponde-se ao sistema capitalista de produção. Assim, desponta-se para um novo movimento de constituição de relações sociais e de um projeto de homem novo como preconiza as características da Economia Solidária (CIAVATTA, 2005).

De acordo com Shiochet (2013) a Economia Solidária é um conceito utilizado para definir as atividades econômicas organizadas coletivamente por trabalhadores que se associam e praticam a produção e a gestão democrática. No Brasil, esse movimento ressurgiu na década de 1980 como resposta dos trabalhadores mobilizados socialmente frente à crise social provocada pela estagnação da econômica e a reorganização do processo de acumulação capitalista, passando a ser reconhecida por ter um caráter emancipatório.

Segundo Singer (2002), a economia solidária é um modo de produção com princípios de propriedade coletiva ou associada do capital e o direito a liberdade individual. Esse autor descreve que na empresa capitalista os salários são desiguais, pois, diretores ganham mais do que os gerentes, estes mais do que técnicos e vendedores. Porém, na empresa solidária os sócios não recebem salários, ou seja, fazem retiradas de acordo com as receitas obtidas.

Dessa forma, uma das características mais marcantes da economia solidária é o sistema de gestão, o qual é notoriamente distinto do setor privado capitalista. A gestão capitalista é fundamentada no acúmulo de capital e no lucro. A gestão solidária é centrada na melhoria da qualidade de vida de seus associados, outro fator diz respeito a sustentabilidade, ou seja, procurando o equilíbrio dinâmico com o outro e com a natureza (GADOTTI, 2000)

A economia solidaria pode ser pensada como um modo de produção idealizado para superar o capitalismo. As características das organizações econômicas solidárias são apoiadas e fundamentadas em especificidades como: estimular a solidariedade entre os membros pelo movimento da autogestão e ajuda aos menos favorecidos, e com a promoção do consumo ético, crítico e solidário, com princípios coletivos e direito à liberdade individual (SINGER, 2004).

Para Gadotti e Romão (2011) as práticas de economia solidária envolvem uma mudança cultural que só a formação pode estabelecer o aprimoramento e a introdução de novos valores e princípios que orientam o comportamento humano em relação a sustentabilidade, com características de melhorias da qualidade de vida um grupo. Nesse entendimento a educação configura-se como um processo de formação política mútua.

A Economia Solidária promove a educação não como fim em si, mas para empoderamento dos educandos para se que estes se tornem gestores competentes de empreendimentos associativos, cooperativos e sujeitos do seu próprio desenvolvimento pessoal, comunitário e social. Essa educação identifica-se pelas práticas de cooperação e solidariedade mútua entre educandos e educadores, que se apoia na pesquisa e na troca de saberes como métodos necessários para construção do conhecimento e sua própria reconstrução (ARRUDA, 2005).

De acordo com Singer (2005b) a economia solidária exige que as pessoas que foram formadas no capitalismo sejam reeducadas. Esta reeducação tem que ser coletiva, pois ela deve ser de todos que efetuem em conjunto a transição numa dinâmica de cooperação, produção e distribuição. Para esse autor este movimento de reeducação representa um desafio pedagógico, pois a mudança de visão do mercado não se dá pela teoria e abstrata, esse aprendizado dá-se pela prática numa dinâmica de reciprocidade. Portanto, a pedagogia da economia solidaria requer criação de situações de reciprocidade espontâneas com atos cooperativos que irão refletir na essência do sujeito.

Para o autor supracitado a economia solidária é um ato pedagógico em si mesmo, na medida em que propõe uma nova prática social para o entendimento prático no aprendizado e na construção e formação dos conceitos solidários. Porém, seus valores precedem a prática.

Não é preciso pertencer a uma cooperativa de empreendimentos solidários para agir solidariamente (SINGER, 2005a).

Em relação ao princípio pedagógico a economia solidária baseia-se na ajuda mútua com relações de reciprocidade e de igualdade de condições, nesse sentido o diálogo é uma importante ferramenta entre educandos e educadores. Nesse sentido, a formação para gestão de empreendimentos autogestionários dirige-se ao conjunto de pessoas ligadas aos empreendimentos, as quais devem estar preparadas para formação da gestão colaborativa e solidária (GADOTTI, 2000).

Segundo Arruda (2005) uma educação para a cooperação não é apenas ética, é sim uma condição humana necessária para o desenvolvimento pessoal e social. Respeitar talentos, valorizá-los e promovê-los são condição e dever educacional e uma responsabilidade social e política para todos e todas. Dessa forma, esses enfoques ficam estabelecidos os vínculos entre a educação escolar e o mundo do trabalho.

Em relação ao desenvolvimento das relações entre trabalho e educação Correa (1997) aponta o valor da essência da educação de jovens e adultos, para o autor, essa etapa escolar deve ter como princípio o desenvolvimento da ordem política, social, econômica e cultural de seus atores. Relata ainda, que as perspectivas do trabalho solidário que visam uma economia popular têm seu fortalecimento no processo educacional e esse pode ser elemento importante para o desenvolvimento e fortalecimento das organizações comunitárias que tenham objetivos comuns.

Desse modo, é por meio do fortalecimento e da valorização dos sujeitos que a economia solidária se solidifica não apenas como um novo projeto de economia, mas como embrião de uma nova sociedade, com um novo modo de produção, através da educação mobilizada para a sensibilidade, abrindo-se para o novo, para o outro e para o diverso, numa dinâmica de respeito e valorização da diversidade cultural (GADOTTI, 2000).

Em relação ao desenvolvimento de projetos econômicos solidários as Incubadoras universitárias são ambientes onde se realiza processos educativos dentro dos princípios cooperativistas, sendo entendida como um trabalho social das instituições de ensino. A filosofia desses projetos é voltada para colaboração burocrática de cooperativas, associações, consolidando seu papel social (BIALOSKORKI NETO, 2006).

Nesse sentido, para Schutz (2008), a economia popular solidária é uma realidade presente em diversos espaços e segmentos sociais e econômicos. Esse fato representa um avanço emancipatório, esses fatores são referências de ação e de educação, com ações e resultados que podem impulsionar novas formas de organização social, e os resultados são essências pedagógicas que refletem a relação entre educação popular e economia solidária.

Shiochet (2009) considera que a proposta da Economia Solidária significa, em essência, a desmercantilização do trabalho em novas relações de produção, e esta estruturação demanda uma nova concepção social entre outras ações. Nesse sentido, depende da força dos sujeitos e das lutas emancipatórias existentes, nessa perspectiva, está a afirmação de novos valores e de novas bases para o processo de desenvolvimento.

Economia Solidária compreende-se como uma pluralidade de tipos de empreendimentos econômicos, resultantes de ações voluntárias de pessoas. Esses grupos assumem formas variadas de organização como: cooperativas, associações e grupos, todos sistematizados e pautados na gestão coletiva, na propriedade comum dos meios de produção e nas relações de trabalho dentro dos princípios de autogestão, participação, cooperação e desenvolvimento humano e igualitário (CARLEIAL, 2003).

Arruda (2005) defende a educação cooperativa, ou educação solidária, a qual visa contribuir para o empoderamento e a emancipação dos participantes, pois, trata-se de uma educação que parte dos saberes e da prática dos educandos. Essa educação tem como objetivos complementares: a apropriação do saber acumulado e já sistematizado através da informação

das habilidades, o desenvolvimento das capacidades, da apropriação dos instrumentos, dos conhecimentos e das atitudes. Desse modo, proporcionam a criação de novos conhecimentos para um novo fazer, do mundo e de si próprios.

Barcelos (2006) fala que o processo de reflexão sobre si próprio é uma ótima maneira de passarmos da condição usual de observadores para observados. Portanto, a escola pode contribuir de forma generosa com uma educação voltada para a reflexão e como um ato político de transformação dos sujeitos. Desse modo, refletimos a importância da EJA com encaminhadora dessa transformação social por meio da Economia Solidária.

Singer (2005a) coloca como desafio pedagógico a prática economia solidária, no seio do capitalismo. Ela exige dos indivíduos participantes um comportamento pautado na solidariedade e não mais competição, daí a necessidade da reeducação coletiva. A pedagogia da economia solidária requer a criação de reciprocidade, que surge espontaneamente, com fazem os jogos cooperativos, assim, importa menos o aprendizado do comportamento adequado do que o sentimento que surge da prática solidária.

Arruda (2005) afirma que a Economia Solidária promove a educação não como fim em si, mas como via de empoderamento dos educandos para tornarem-se gestores dos empreendimentos coletivos e no seu desenvolvimento pessoal, comunitário e social. Essa educação é centrada na prática de cooperação e solidariedade e no modo de ensinar e aprender.

Gadotti (2009) declara que a pedagogia da economia solidária constrói valores e cultura na unanimidade, todas as ações desse processo devem estar em comunhão com a prática e com o diálogo, como também ter como princípio básico a reciprocidade, com igualdade de condições e liberdade de pensamento. Outro fator importante dessa metodologia é a competição saudável, privilegiando o que une as forças produtivas. Nesse sentido, o autor descreve a necessidade de privilegiar sempre os fatores que os une e não os que são divisores, assim, se faz a cooperação. Pois, precisa-se de uma forma de trabalho de muitos para um mesmo fim, com desenvolvimento mútuo.

Desse modo, a economia solidária não pretende se opor ao desenvolvimento, que mesmo sendo capitalista, faz a humanidade progredir. O propósito é torna-lo mais justo, repartindo de forma igualitária tanto seus prejuízos como benefícios. Portanto, essas forças deveriam ser postas à disposição de todos os produtores em todas as partes do mundo. Não deveria haver exclusão na utilização e benefícios dos avanços do conhecimento e do desenvolvimento, assim, não deveria ser propriedade privada, protegido por patentes, mas deveria estar livre a todos a sua aplicação (SINGER, 2004).

A Economia Solidária promove a educação tornando os sujeitos gestores de seus empreendimentos cooperativos e individuais. Nessa dinâmica são concebidas as relações de interação entre o processo de aprender e ensinar. Portanto, esse processo tem uma ótima aplicabilidade na educação de jovens e adultos com interconexão EJA e Economia Solidária (ARRUDA, 2005).

3 METODOLOGIA

O estudo foi conduzido na Escola Santino Luis de Oliveira, localizada na comunidade rural Sítio Bravo, município de Boa Vista, agreste paraibano. O referido município tem uma população de 6.322 habitantes, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE (2010). Suas principais atividades econômicas são a pecuária e a extração e beneficiamento da Argila Bentonita.

A EJA no nível Fundamental (10 segmento) encontra-se em implantação no município de Boa Vista/PB com recursos recebidos através de uma verba federal de apoio a educação de jovens e adultos e para formação de novas turmas na zona rural. Atualmente encontram-se formadas 11 (onze) turmas, num total de 198 (cento e noventa e oito) alunos. De acordo com

a Secretaria de Educação do município nos próximos anos as verbas estarão disponíveis pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB).

O universo para realização da pesquisa compreendeu os 17 (dezessete) alunos matriculados na turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) que funciona no período noturno. A escolha desses alunos deu-se pela demanda social da comunidade por realizar um levantamento do perfil dos alunos e das possibilidades socioeconômicas locais para o trabalho, na perspectiva de economia solidária.

O recurso do questionário foi utilizado e aplicado individualmente. Constou de perguntas estruturadas que abordaram o perfil dos alunos e as atividades econômicas desenvolvidas e os interesses do grupo, complementando as informações com as conversas informais e o registro de memória. Após a coleta individual dos dados deu-se a apresentação dos resultados para o grupo, concretizando a etapa com as conversas e debates. Em seguida foram feitas as análises e discussão dos dados com o objetivo de apresentar e discutir os resultados fundamentados na literatura acerca do tema.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram entrevistados os 17 (dezessete) alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos de primeiro segmento do Ensino Fundamental da Escola Municipal Santino Luis de Oliveira, a qual funciona no turno da noite. A turma é composta por 12 (doze) mulheres e 05 (cinco) homens, esse perfil de gênero dos alunos é identificado e analisado por Moura et al. (2010) que classifica como um fator crescente a participação da população feminina em instituições educacionais.

Em relação ao estado civil dos entrevistados identificamos 01 (um) solteiro, 15 (quinze) casados ou união estável, e 01 (uma) divorciada. A faixa etária dos mesmos está entre 28 (vinte e oito) e 56 (cinquenta e seis) anos. Os entrevistados residem nessa comunidade, sendo que 05 (cinco) vieram para a localidade após o casamento. A maioria dos alunos dessa turma é alfabetizada, sendo que 05 (cinco) encontram-se em processo de alfabetização.

De acordo com depoimento dos alunos, todos tiveram experiências escolares anteriores. Em relação ao questionamento por não terem continuado com seus estudos, a maioria da turma justificou ter parado de frequentar a escola por motivos pessoais como: dificuldades de acesso, falta de interesse, casamento, trabalho e outros. Esses indicadores são corroborados por Arroyo (2005) que traz à tona as identidades coletivas dos alunos da EJA, para o autor as situações compartilhadas pelos alunos são em sua maioria oriunda das mesmas situações.

Os aspectos citados para o retorno à sala de aula foram: desempenho profissional e manutenção do emprego, realização profissional, melhorar a escolaridade, atualização, entre outros. Esses fatores são corroborados por Sobreira (2004) em um estudo que aponta os mesmos motivos para o retorno a escola, nesse trabalho o autor também descreve diferenças que podem ajudar no incentivo e manutenção do grupo na escola, são ações como: adequação curricular e metodológica, habilidades pedagógicas e um olhar voltado às peculiaridades do público adulto, entre outras.

Em relação à inclusão no mercado de trabalho apenas 03 (três) homens e 01 (uma) mulher estão inseridos em atividades formais dos setores público e privado, esse ponto também é citado nos estudos de Moura et al. (2010), pois, segundo esses autores no que se refere à forma de inserção no mercado de trabalho as mulheres se encontram em situação menos favorável.

Os 03 (três) alunos trabalhadores do setor privado afirmaram que suas ocupações não exigem grau de escolaridade, porém, quando questionados sobre essa situação em relação ao trabalho e suas posições de melhoria na empresa, todos tiveram a mesma opinião, pois, afirmaram que esse foi um fator limitante para não alcançarem melhorias salariais e mudanças de cargos, principalmente por se tratar do setor privado.

Portanto, esses alunos relataram que sentem a necessidade dos estudos para evoluir no mundo do trabalho e também como forma de adaptação às mudanças contemporâneas e no desenvolvimento das habilidades para o uso das novas tecnologias, como também para manterem-se nas atuais atividades empregatícias do setor da economia formal. Dentro desse novo contexto, segundo Kruppa (2005) é atribuído aos trabalhadores o dever de escolaridade, em nome de um suposto atributo de empregabilidade, consequência da conquista de escolaridade e de determinadas qualificações e competências por cada trabalhador individualmente.

A maioria das mulheres, ou seja, 11 (onze) mulheres da turma se classificaram como agricultoras, na descrição do trabalho que exercem as mesmas relataram que desenvolvem atividades de: domésticas e que cuidam de pequenas criações de galinhas, porcos e em algumas épocas do ano plantam canteiros de hortaliças para consumo da família; 01 (uma) faz queijo de coalho artesanal que são comercializados pelo esposo. Dentre as atividades praticadas todas relataram produzir peças de artesanato como: pintura em tecido, alguns tipos de bordados, crochê, costura, entre outras.

As entrevistadas informaram não obter ganhos financeiros com as atividades citadas, e que também nunca participaram de treinamentos para desenvolvimento de suas atividades de forma comercial. Informaram que apenas fizeram cursos de artesanato patrocinados pela Associação de Voluntárias de Boa Vista/PB. Pois, segundo elas, é importante aprender novos trabalhos manuais, porém há falta de incentivo para a comercialização de seus produtos.

Relataram que gostariam de participar de alguma ação que as ajudassem a obter ganhos financeiros e que também ficassem fortalecidas para enfrentarem o mundo do trabalho, e assim poderem concorrer de forma justa a uma vaga em empresas ou prestarem concurso público. Os motivos descritos pelos alunos também foram identificados por Sobreira (2004), pois, as mesmas razões para o retorno dos alunos da EJA são apresentadas em seu diagnóstico.

Portanto, o aspecto comum entre as alunas diz respeito à busca de uma atividade de produção e comercialização. Em relação ao desenvolvimento de uma atividade de produção econômica local Singer (2005b) descreve a necessidade de a comunidade encontrar uma brecha de mercado que permita a produção e remuneração através de arranjos produtivos locais.

Dentre as alunas entrevistadas que se declararam agricultoras 02 (duas) além das atividades descritas relataram que produzem doces caseiros e alguns salgados para vendas na comunidade. Em relação à produção desses alimentos e das vendas, as mesmas afirmaram não ter nenhum tipo de incentivo, nem treinamentos, ou cursos, pois todo processo é de caráter individual e suas produções e comercializações não são organizadas. Esse fator é limitante, pois de acordo com Kruppa (2005a), a organização de um grupo tem importante papel na articulação dos recursos existentes, contribuindo para dinamização e desenvolvimento das perspectivas locais e para o aumento das potencialidades econômicas, ou seja, pode ajudar no aumento da produção e nos ganhos financeiros.

Um dado observado e analisado diz respeito a vontade do grupo em realizar um trabalho voltado para o coletivo. Nesse sentido, Shutz (2008) classifica a como necessidade de encaminhamento da Economia Popular Solidária (EPS) no sistema educacional. Assim, esse autor descreve a importância de se estar constituindo num espaço privilegiado para o desenvolvimento da práxis educativo-libertador.

Schütz (2008) descreve o papel da educação popular como movimento impulsionador de muitos empreendimentos agregadores de novas temáticas econômicas. Nesse sentido, os alunos da EJA são os atores sociais que podem transformar os ideais em ações concretas da economia popular solidária. Assim, o autor afirma a interação entre as duas esferas, pois, a intencionalidade deve ser a de transformação da realidade pessoal e social.

Desse modo, a situação descrita pela turma de alunos entrevistados, demonstra características facilitadoras para o desenvolvimento econômico solidário, pois, um processo onde se

fomenta novas forças produtivas com instaurações de relações mútuas num sistema de produção coletiva é encaminhador e ou facilitador da economia solidária para o crescimento econômico local (SINGER, 2004).

Em relação ao questionamento sobre participação em grupos organizados, 03 (três) dos entrevistados disseram fazer parte dos Sindicatos de Mineração, porém, não desenvolvem ações efetivas nesses grupos, sendo apenas sócios, pois, todos os trabalhadores das empresas nas quais são empregados, são filiados. 01 (um) aluno agricultor faz parte de uma Associação de Pequenos Agricultores, essa é local, e não tem nenhuma ação efetiva de organização e melhoramentos da pequena agricultura e pecuária local.

Uma constatação feita através das conversas informais com o grupo de entrevistados em relação à participação e experiências em grupos organizados está relacionada à construção de cisternas do Programa Um Milhão de Cisternas, esses serviços fazem uso de Tecnologias Sociais (TS) que satisfazem a camada popular e as necessidades básicas de uma comunidade (DAGNINO, 2004).

Porém, os entrevistados beneficiados com as cisternas de placa relatam que o fundo solidário teve dissolução com apenas três meses, e a renda retornou para os sócios. Dessa forma, esse fator demonstra que a localidade não estava fortalecida, por outro lado esse acontecimento facilitaria o encaminhamento para formação de grupos organizados. Portanto, as experiências sem sucesso também ajudam na promoção de novas ações sociais (DAGNINO, 2004).

Diante dessa constatação evidenciou-se que os alunos entrevistados não estão organizados em suas atividades, porém, essa experiência poderia ser um facilitador para os processos educativos em Economia Solidária e dos princípios da a cooperação e autogestão como enfatiza (SHÜTZ, 2008). O desenvolvimento almejado pelos alunos entrevistados tem em sua essência a relação com empreendimentos que não visam apenas lucro e sim a união de forças. Empreendimentos familiares e coletivos apontam para satisfação e articulações das necessidades consideradas prioritárias pela maioria, numa dinâmica de satisfação pessoal e desenvolvimento de uma comunidade (SINGER, 2004). Porém, é necessário que o grupo tenha consciência dos desafios constante pelas lutas sociais.

Os alunos agropecuaristas relatam preocupação com as atividades econômicas da comunidade, pois, segundo eles o trabalho com a pequena agricultura e pecuária, foi durante anos, base para seu próprio sustento e de suas famílias, pois, sem a escolaridade mínima essa foi à única oportunidade. Porém, com a perda desse recurso forrageiro a comunidade pode sofrer com o fim de uma importante atividade da economia local.

Essa problemática foi diagnosticada por Macêdo (2013), em um relatório científico sobre o ataque da cochonilha do carmim nas plantações de palma forrageira nessa comunidade, onde se evidenciou a necessidade da inclusão de um estudo voltado para o desenvolvimento de uma nova perspectiva econômica na localidade.

A autora supracitada traz a tona o papel do poder público na superação econômica da referida comunidade, nesse sentido, é preciso que haja articulação produtiva dos recursos já existentes. Esta colaboração não se obtém por decreto, mas através da organização sistemática de programas de apoio, da criação de uma rede de sustentação das inúmeras iniciativas locais que contribuem para dinamização do desenvolvimento onde a população organizada desempenha um importante papel (KRUPPA, 2005b).

Em relação às potencialidades locais os entrevistados descreveram que a comunidade tem um amplo quantitativo de espécies nativas consideradas medicinais pelos moradores. Nesse sentido, o presente estudo já havia sido confirmado por Macêdo (2008), segundo a autora a localidade conta com uma vasta diversidade de flora nativa da caatinga, as quais são consideradas medicinais pelos moradores e que o conhecimento popular tem sido repassado de geração à geração de modo informal. A autora descreveu a necessidade de incorporar técnicas para o uso sustentável de reserva extrativista.

Portanto, de acordo com as bases da economia solidaria citadas por Shiochet (2009), esse recurso natural pode trazer o encaminhamento de ações que preconizam atividades que envolvam características com base na economia solidária, pois o direito ao uso das reservas extrativistas se configura como uma perspectiva de desenvolvimento econômico em uma localidade. Dessa forma, a exploração deve estar equilibrada com a manutenção e a conservação dos recursos naturais renováveis, assim é possível equilibrar interesses econômicos, ecológicos e a conservação ambiental (GADOTTI, 2000).

Segundo as afirmações de Singer (2004) essas atitudes são pertinentes com as especificidades e características da Economia Solidária, pois, o contexto descrito acima poderia se configurar como experiência organizativa da população, entretanto nas conversas com os entrevistados foi possível identificar que estes não identificam nessas atividades uma perspectiva de rentabilidade financeira. Faz-se, então, necessário um trabalho de esclarecimento sobre o uso dos recursos naturais como uma forma de desenvolvimento de uma atividade econômica sustentável.

Em relação aos potenciais locais obtidos através dos depoimentos dos entrevistados, o sítio Bravo tem um potencial para o turismo, pois, segundo informações dos mesmos essa localidade faz parte da rota de diversas empresas do ramo, como também de visitas informais. Portanto, o turismo também abre espaços para outras atividades como o artesanato, alimentação, entre outras. Essas afirmações são pertinentes às colocações de Kruppa (2005b), o qual diz que a comunidade aprende e cresce na unanimidade e nas potencialidades. Tal afirmação traz grandes implicações à Educação de Jovens e Adultos para reflexão de como formar e trilhar caminhos para o desenvolvimento local.

A escola deve ser o lugar das transformações sociais econômicas, políticas e culturais (CORREA, 1997). Assim, como advertiu Freire (1987), se a educação não pode sozinha transformar a vida, a transformação da vida não se fará sem ela. Dessa forma, uma comunidade escolar precisa estar organizada e direcionada para evoluir através do conhecimento em confluência com o trabalho coletivo, essa dinâmica pode ser concretizada a partir de suas ações de um grupo e das experiências individuais (SHIOCHET, 2009).

Essa afirmação é comungada por Singer (2005a) quando descreve que a Economia Solidária surgiu com o intuito de ser um tipo de produção que se caracteriza pela igualdade de direitos, onde os meios de produção são de posse coletiva, onde as unidades básicas de produção e os empreendimentos econômicos solidários são geridos pelos próprios trabalhadores, coletivamente através democrática e da autogestão.

Nessas discussões o papel da educação é inegável, faz parte da vida do ser humano, é uma verdadeira guia para uma convivência social saudável e possibilita produzir, fomentar e disseminar conhecimentos. Configura-se, portanto, em um fator preponderante e imprescindível na formação humana e cidadã da sociedade (GOMES e CARVALHO, 2010).

Quando apresentados os dados da pesquisa para o grupo de alunos entrevistados, a turma mostrou-se surpresa com as de perspectivas de atividades em comum, as quais são práticas ou idealizadas por todos. Nesse momento, aconteceram as discussões dos resultados tendo como atividades mais avaliadas o turismo rural, o artesanato e a produção de alimentos.

Em relação ao turismo, quando questionados sobre as necessidades sobre o que seria preciso para seu desenvolvimento na comunidade, todos apontaram para o trabalho coletivo, onde todos deveriam estar organizado para receber as pessoas com atrativos e produtos locais, onde todos poderiam ganhar. Nesse sentido, Fialho et al. (2010) descreve essa região paraibana como setor de grande o potencial turístico. Pois, por se tratar de uma Área de Preservação Ambiental do Cariri (APA do Cariri), Decreto Lei no 2503, na qual classifica como localidades apropriadas para o desenvolvimento do ecoturismo com ênfase ao turismo rural.

Desse modo, o autor acima citado descreve em seu estudo que o turismo da região rural da APA do Cariri pode trazer oportunidades econômicas das localidades que fazem parte dessa área, pois, o turismo potencializa ações de rendas e trabalho coletivo. Essa afirmação é

contemplada por Sousa (2009) em um estudo onde descreve o turismo rural como uma forma compatível de se conseguir o desenvolvimento local e econômico, com a criação de opções e estratégias variadas e adequadas ao meio ambiente e a população, de maneira que os habitantes da localidade possam participar ativamente e conseguir um nível de bem-estar econômico e social satisfatório para a maioria.

Portanto, essas oportunidades mercadológicas corroboram para o desenvolvimento das potencialidades locais e também para transformar a comunidade num espaço educador. Dessa forma, é vital levantamentos de informações dos mercados locais, essa descrição é cogitada para que a comunidade possa se especializar e se capacitar no manejo das interpretações dessas informações (GADOTTI, 2008).

De acordo com Singer (2005a) cabe ao sistema educacional introduzir um leque de opções e alternativas, deixando que a comunidade faça suas escolhas. Desse modo, as questões direcionadas e discutidas neste estudo podem ser aproveitadas no direcionamento de ações pautadas para o desenvolvimento econômico solidário dos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O grupo informou como atividades econômicas de interesse em comum o comércio de artesanato e alimentos, turismo, empregos formais, entre outras. Em relação às potencialidades econômicas solidárias da comunidade identificadas foram: o turismo, a produção de medicamentos naturais, diversidade de flora nativa, o artesanato em geral. Os direcionamentos para o desenvolvimento da Economia Popular foram identificados como possibilidades de geração de renda e inclusão social conforme indica a literatura sobre o tema.

Diante dos dados coletados e analisados, concluiu-se que os alunos da EJA da Escola Santino Luis de Oliveira e a comunidade têm potencial para o desenvolvimento de várias atividades na perspectiva econômica solidária. Foi identificada a presença de recursos humanos e materiais para desenvolver novas atividades e habilidades na comunidade. Pois, o grupo de mulheres entrevistadas já executam atividades de base solidária, entretanto essas precisam planejar suas ações através da formação de um grupo social baseado em economia solidária.

Dessa forma, verifica-se que os resultados apresentados nesta pesquisa podem ajudar a assimilar as potencialidades do grupo trabalhado, assim como também servirão como base para novos estudos.

6 REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G. **O direito a mais tempo de escola**. Um Outro olhar, v. 4, p. 36-40, 2005.
- ARRUDA, M. Redes, educação e Economia Solidária: novas formas de pensar a educação de jovens e adultos. *In*: Kruppa, S. M. P. **Economia Solidaria e educação de jovens e adultos**. Brasília: INEP, 2005.
- BARCELOS, V. **Formação de Professores para Educação de Jovens e adultos**. Petrópolis: Vozes. 2006.
- BIALOSKORKI NETO, S. **Aspectos econômicos das cooperativas**. Belo Horizonte: Mandamentos, 2006.
- BRANDÃO, C. R. A educação popular e a educação de jovens e adultos: antes e agora. 2008. *In*: **Anais do II Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos**, 2008.
- BRASIL. Lei n. 394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

- CARLEIAL, L. **Economia Solidária e Informalidade: Pontos de Aproximação, Propriedade Conceitual e “Novos” Desafios para a Política Pública.** CONGRESSO DA FIALC. Osaca, 2003.
- CIAVATTA, M. **Trabalho como princípio educativo na sociedade contemporânea.** Educação e o mundo do trabalho. Brasília: INEP, 2005.
- CORRÊA, L. O. R. **Economia popular, solidária e autogestão: o papel da educação de adultos neste novo cenário.** Programa de ensino fundamental para jovens e adultos. Porto Alegre: UFRGS, 1997.
- COSTA, B. **Educação popular: sempre um debate.** Tempo e Presença. Ano 22, jul-ago. 2000.
- DAGNINO, R. A tecnologia social e seus desafios. *In*: LACASSE JR., Antonio et al. **Tecnologia social.** Rio de Janeiro: Fundação Banco do Brasil, 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 39. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. NOGUEIRA, A. **Que fazer: Teoria e prática em educação popular.** 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- GADOTTI, M. **Economia Solidária como Práxis Pedagógica.** Série Educação Popular. vol. 1. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.
- GADOTTI, M. **Educar para uma Vida Sustentável.** Pátio. Ano XII, p.12-13 mai/jul, 2008.
- GADOTTI, M. **Pedagogia da Terra.** São Paulo: Peirópolis, 2000.
- GADOTTI, M. ROMÃO, J. E. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta.** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- GOMES, R. E. S. CARVALHO, F. W. A. C. **Evasão Escolar no curso superior de Tecnologia em Irrigação e Drenagem do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - Campus de Iguatu.** Revista de Políticas Educacionais e Culturais do SINASEFE. 2010. Disponível em: www.sinasefe.org.br. Acesso em: 02 de agosto de 2013.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, **censo demográfico, 2010.** Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em: 10 de fevereiro de 2013.
- KRUPPA, S. M. P. **Educação de Jovens e Adultos: Possibilidade e desafios presentes.** Educação e o mundo do trabalho. Brasília: INEP, 2005 a
- KRUPPA, S. M. P. **Educação e trabalho na perspectiva do desenvolvimento.** Educação e o mundo do trabalho. Brasília: INEP, 2005 b.
- MACÊDO, C. R. **Impactos socioeconômicos e ambientais causados pelo ataque da cochonilha do carmim nas plantações de palma forrageira na comunidade do Bravo/PB.** Monografia (Graduação) Ciências Agrárias – UFPB. Bananeiras, 2013.
- MOURA, B. S. P.; Scopel, E.; Zen, E. T.; FERREIRA, M. J. R.; SILVA, L. C. S. O movimento de construção dos projetos pedagógicos dos cursos do PROEJA no IFES campus Vitória/ES: avanços, tensões e desafios de um processo político. 2010. *In*: **Anais do XV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino.** Belo Horizonte, 2010.
- OLIVEIRA, I. B. **Tendências recentes dos estudos e das práticas curriculares.** Construção coletiva: Contribuições a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2008.
- PINTO, A. V. **Sete lições sobre educação de adultos.** 16 ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- SCOCUGLIA, A. C. **A aprendizagem ao longo da vida e a educação de jovens e adultos: possibilidades e contribuições ao debate.** João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

SCHIOCHET, V. **Institucionalização das Políticas Públicas da Economia Solidária: breve trajetória e desafios.** 2009. Disponível em: www.ipea.gov.br. Acesso em: 08 de setembro de 2013.

SHUTZ, R. **Potencialidades pedagógicas dos movimentos sociais populares.** *Civitas*. v.4, n. 1, p. 143-157 jan/jun 2008.

SILVA, J. P. F. **Um olhar discente sobre a Educação de Jovens, na realidade de Mamanguape.** Monografia (Graduação) Ciências Agrárias – UFPB. Bananeiras, 2013.

SINGER, P. **Introdução a Economia Solidária.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.

. A Economia Solidária como ato pedagógico como ato pedagógico. *In: Kruppa, S. M. P. Economia Solidária e educação de jovens e adultos.* Brasília: INEP, 2005a.

SINGER, P. **Educação e trabalho na perspectiva da Economia Solidária.** Educação e o mundo do trabalho. Brasília: INEP, 2005b.

SINGER, P. **Desenvolvimento capitalista e desenvolvimento solidário: Estudos Avançados.** v. 18, n. 31, p. 7-22. 2004.

SINGER, P. Economia solidária: um modo de produção e distribuição. *In: SINGER, P. SOUZA, A. R. A economia solidária no Brasil: autogestão como resposta ao desemprego.* São Paulo: Contexto, 2003.

SOBREIRA, M. I. C. **Competências na gestão em sala de aula: saberes e habilidades.** Fortaleza: Realce, 2004.

SOUSA, L. G. **Potencial de Recursos Naturais Turísticos para desenvolvimento local no cariri paraibano.** *Revista Turydes*. v. 2, n. 5, p. 25-35. jun/jul 2009.

A necessidade da formação dos catadores e catadoras para gestão do empreendimento CAVI

*Sérgio Ricardo Alves Morais
Norma Maria de Oliveira Lima*

1 INTRODUÇÃO

Em Campina Grande/PB, a atividade de segregação dos materiais é feita ainda de forma desordenada. A catação é realizada pelas ruas da cidade, e os catadores são expostos a condições precárias de trabalho. A outra parte do lixo recolhido pelo serviço de municipal está sendo enviado para o aterro sanitário do município de Puxinanã, desde janeiro de 2012, quando o Lixão da Alça Sudoeste foi desativado.

Segundo informações da Secretaria de Serviços Urbanos e Meio Ambiente (SESUMA), são coletados mensalmente em Campina Grande, 16 mil toneladas de resíduos sólidos, incluindo os entulhos. Estes resíduos que antes eram despejados no Lixão e coletado de maneira rudimentar pelos catadores, há mais de um ano, seguem integralmente para o aterro, onde o acesso aos catadores é proibido (Jornal da Paraíba, 2011).

A necessidade de adoção/execução de um plano de gerenciamento integrado de resíduos — processo que compreende várias etapas como: a segregação, a coleta, a manipulação, o acondicionamento, o transporte, o armazenamento, o transbordo e a reciclagem, dentre outras, é urgente em vários municípios do estado.

No entanto trata-se de um processo bastante complexo, que envolve fatores ambientais, sociais e econômicos, o que faz surgir a necessidade de um novo posicionamento por parte do Poder Público — nas esferas federal, estadual e municipal - bem como da sociedade civil e da iniciativa privada.

Segundo Bernado et al. (2008) é possível otimizar o processo de gestão integrada de resíduos sólidos através da prática associativista que está inserida nas premissas da Economia Solidária.

No Brasil, a Economia Solidária nasce como movimento pela inclusão no mercado de trabalho, diretamente ligada ao contexto de crise econômica e exclusão social e suas consequências, como o desemprego, a marginalidade, a precarização e a informalidade. O movimento passou a crescer de tal maneira que em 2003 foi criado dentro da estrutura do Ministério do Trabalho, a Secretaria Nacional de Economia Solidária.

A Economia Solidária, ao tratar de iniciativas de organizações coletivas e solidárias para superar dificuldades estruturais locais, carrega em si dois termos que são noções historicamente dissociadas (iniciativa econômica e solidariedade) que acabam se incorporando, colocando a solidariedade na elaboração de atividades econômicas coletivas locais (FRANÇA FILHO, 2002).

A associação CAVI é formada por um grupo de catadores e catadoras de resíduos, e é um exemplo de atividade coletiva local, a qual ganha expressão social, econômica e ambiental dentre os empreendimentos solidários, incubados pela IUEES, da Universidade Federal de Campina Grande. O grupo desenvolve principalmente atividades de beneficiamento e reciclagem de vidros, e desde 2010, conta com a parceria do Boticário Ltda., e em 2011, com o Hospital de Trauma e Urgência de Campina Grande, que realizam a coleta seletiva em suas repartições e os doa ao empreendimento para que sejam reciclados (MORAIS et al., 2012).

Diante do exposto, este trabalho teve por objetivo identificar as dificuldades enfrentadas pelos catadores e catadoras da ASSOCIAÇÃO DE CATADORES E RECICLADORES DE VIDROS E OUTROS MATERIAIS – CAVI, no que se refere à necessidade de instrução/formação do grupo na constituição e gestão do empreendimento.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No Brasil, o ano de 2003, foi considerado um marco para a Economia Solidária, com a institucionalização de sua secretaria nacional (Secretaria Nacional de Economia Solidária - SENAES), que se tornou uma política pública federal. Com isso, o movimento da Economia Solidária que busca e propõe iniciativas para superação das crises sociais e econômicas ganhou força e maior destaque nacional.

A escassez de oportunidades de emprego tem provocado à multiplicação de iniciativas coletivas empenhadas em criar atividades econômicas como uma das formas de sobrevivência (CAMP, 2006). Essas atividades, em seu conjunto, dão suporte à economia solidária, que segundo o Fórum Brasileiro de Economia Solidária (FBES) é fruto da organização de trabalhadores e trabalhadoras na construção de novas práticas econômicas e sociais, fundamentadas em relações de colaboração solidária, inspiradas por valores culturais que colocam o ser humano como sujeito e finalidade da atividade econômica, em vez da acumulação privada de riqueza e de capital particular (FBES, 2006).

2.1 A Economia Solidária

Inicialmente faz-se necessário definir Economia Solidária, no entanto observa-se uma grande diversidade e pluralidade de conceitos relacionados a ela, enquanto modelo contra hegemônico de construção de um projeto de sociedade centrada no trabalho e no ser humano.

Razeto (1993) considera “economia popular de solidariedade” a interface da economia popular e da economia solidária, constituída por organizações econômicas populares que se caracterizam por unidades produtivas que têm como prática cotidiana, ou horizontes os processos de trabalho autogestionários e solidários.

Gaiger (1998) compreende a consolidação da economia solidária considerando que os “Empreendimentos Econômicos Solidários” (EES) são base para a reconstrução do meio social em que vivem as classes populares.

Para Icaza e Tiriba (2003) a “economia popular” compreende um conjunto de atividades econômicas e práticas sociais desenvolvidas pelos setores populares no sentido de garantir, a utilização de sua própria força de trabalho e dos recursos disponíveis, a satisfação de necessidades básicas, tanto materiais como imateriais.

Em alguns países Europeus o termo mais utilizado é “Economia Social”, e compreende um conjunto de organizações e empresas cujas atividades produtivas respondem a princípios prioritários: adesão livre, democracia interna, lucratividade limitada, respeito da dimensão humana da atividade e solidariedade. Os três pilares desta economia são as cooperativas (economia mercantil); as mutualidades (economia não mercantil) e as associações (caracterizadas pelo trabalho de proximidade) (WAUTIER, 2003).

Segundo Singer (2003), Economia Solidária pode ser entendida como o conjunto de atividades econômicas – de produção, comercialização, consumo, poupança e crédito - organizados de forma autogestionária. Nesse conceito, se observa que o relacionamento intersubjetivo entre os atores da Economia Solidária é de fundamental importância na caracterização de sua definição e na concretização de sua ação econômica, social e política.

Portanto, pode-se considerar a economia solidária como uma forma de produção, consumo e distribuição de riqueza centrada na valorização do ser humano e não do capital, e que tem base associativista e cooperativista.

O principal objetivo da economia solidária é organizar empreendimentos econômicos solidários como forma de viabilizar alternativas de trabalho associado para grupos nos quais todos os componentes são responsáveis pela produção ou pelos serviços que irão prestar, como vão produzir e o que farão com os resultados.

2.2 Empreendimentos Econômicos Solidários

As iniciativas de organização coletiva de trabalho, portadoras do discurso e prática da Economia Solidária, podem ser entendidas como Empreendimentos Econômicos Solidários (EES) e se pautam em ideais de: autogestão; democracia; participação; igualitarismo; cooperação; sustentabilidade; desenvolvimento humano e responsabilidade social.

Segundo o Termo de Referência do Sistema Nacional de Informações em Economia Solidária (SIES, 2007) foi considerado como empreendimento da economia solidária a organização que possua as seguintes características:

- a) coletivas - organizações suprafamiliares, singulares e complexas, tais como: associações, cooperativas, empresas autogestionárias, grupos de produção, clubes de trocas, redes e centrais, etc.;
- b) cujos participantes ou sócios (as) são trabalhadores (as) dos meios urbano e rural que exercem coletivamente a gestão das atividades, assim como a alocação dos resultados;
- c) permanentes, incluindo os empreendimentos que estão em funcionamento e aqueles estão em processo de implantação, com o grupo de participantes constituídos e as atividades econômicas definidas;
- d) com diversos graus de formalização, prevalecendo a existência real sobre o registro legal e;
- e) que realizam atividades econômicas de produção de bens, de prestação de serviços, de fundos de créditos (cooperativas de créditos e os fundos rotativos populares), de comercialização (compra, venda e troca de insumos, produtos e serviços) e de consumo solidário.

O sucesso de um empreendimento de economia solidária está diretamente relacionado com o grau de comprometimento das pessoas que dele fazem parte. Portanto, sua viabilidade não depende apenas das condições materiais de que dispõe, mas também do compromisso de todos com os acordos feitos coletivamente.

Todos os empreendimentos de economia solidária guardam grande semelhança entre si uma vez que são caracterizados por algum tipo de atividade econômica, pela cooperação, pela solidariedade e pela autogestão. Estas práticas sociais e econômicas além de privilegiarem a propriedade coletiva também beneficiam a justiça social, o cuidado com o meio ambiente e o cuidado com as gerações futuras (BRASIL, 2006).

Os Empreendimentos Econômicos Solidários compreendem as organizações coletivas tais como: associações, cooperativas, empresas autogestionárias, grupos de produção, organizações de finanças solidárias, clubes de troca, redes e centrais, etc. (BRASIL, 2006).

A incubação destes empreendimentos solidários surge como uma forma de assessorar os grupos sociais que pretendem organizar-se coletivamente para criar empreendimentos econômicos solidários. Essa assessoria oferece subsídios, tais como formação técnica e política, e acompanhamento dos processos de tomada de decisão e implementação de atividades econômicas, tais como produção, trabalho, finanças e comércio.

O processo de incubação desses grupos é realizado, quase sempre, pelas incubadoras de universitárias, que recebem apoio do Programa Nacional de Incubadoras de Cooperativas – PRONINC, criado em 1998, com objetivo de apoiar e desenvolver as experiências de incubação realizadas por universidades brasileiras.

Estas incubadoras buscam articular multidisciplinarmente áreas de conhecimento das universidades com grupos populares interessados em gerar trabalho e renda, visando contribuir na formação de empreendimentos autogestionários.

Existem cerca de 80 (oitenta) incubadoras apoiadas pelo PRONINC que têm se destacado na incubação dos empreendimentos, na formação de futuros profissionais do campo da economia solidária, no desenvolvimento do conhecimento e no apoio às ações governamentais e movimentos sociais. Dentre as quais se encontra a Incubadora Universitária de Empreendimentos Econômicos Solidários da Universidade Federal de Campina Grande - IUEES/UFCG.

A IUEES/UFCG desenvolve desde 2008, ano em que foi criada, atividades de incubação que compreendem capacitação, assessoria e acompanhamento de empreendimentos econômicos solidários, dentre eles, o grupo CAVI, denominado inicialmente por Centro de Artes em Vidros, e hoje formalmente registrado como Associação de Catadores e Recicladores de Vidros e Outros Materiais, formado na sua maioria por mulheres catadoras de materiais recicláveis, residentes do bairro do Serrotão em Campina Grande – PB, visando à emancipação e fortalecimento do grupo e contribuindo para melhoria da qualidade de vida, através da geração de renda e inclusão social.

2.3 Empreendimentos Econômicos Solidários de Catadores

Segundo IPEA (2013) existem no Brasil aproximadamente 387.910 pessoas que se declararam como exercendo atividades de catação de materiais recicláveis e reutilizáveis como atividade remunerada principal, no entanto não foram inseridos nesta pesquisa os varredores, garis e afins. Devemos ainda considerar que o Censo é uma pesquisa domiciliar, e isso faz com que muitas informações referentes às pessoas que não possuem domicílio fixo definido não estejam incluídas (CENSO, 2010).

A região Nordeste concentra 116.528 pessoas deste universo, o que representa 30,6% do total de catadores e catadoras do Brasil. O estado da Paraíba possui 10.445 (8,9%) de catadores declarados nesta pesquisa (IPEA, 2013).

Segundo os dados do Movimento Nacional de Catadores de Materiais Reutilizáveis e Recicláveis (MNCR), são aproximadamente 800.000 trabalhadoras e trabalhadores que se dedicam às atividades desta cadeia produtiva, distribuídos principalmente nas áreas de coleta, triagem, classificação e beneficiamento de materiais recicláveis, mas ainda um percentual muito grande deste total realiza as atividades de forma isolada ou em família, nos lixões e ruas dos municípios brasileiros.

Atualmente no Brasil, o número de catadores e catadoras de materiais recicláveis aproxima-se de 600.000 de trabalhadores (BRASIL, 2012).

De acordo com o Atlas da Economia Solidária no Brasil (BRASIL/SENAES, 2007), foram identificados 21.859 empreendimentos econômicos solidários, sendo que aproximadamente 506 destes empreendimentos (com mais de 13 mil catadores organizados), sejam de serviços de coleta e triagem de materiais recicláveis.

Os empreendimentos econômicos solidários (EES) de catadores de materiais recicláveis estão sendo criados em diversos municípios brasileiros como uma alternativa para a humanização e formalização do trabalho dos catadores junto aos sistemas de gestão de resíduos, nos quais exercem atividades de coleta, triagem, beneficiamento e comercialização de resíduos sólidos, em atendimento a Lei 12.305/2010, que institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos.

A forma de organização dos trabalhadores na coleta e triagem de materiais recicláveis depende da realidade dos municípios. Onde já existem catadores vivendo do lixo, o ideal é a integração desses trabalhadores no programa de coleta seletiva, incentivando e apoiando sua organização em associações ou cooperativas de catadores.

É fundamental a valorização destes trabalhadores, através de ações de capacitações e programas de inclusão social, de maneira que alcance, em médio prazo, a autogestão de seus empreendimentos.

A inexistência de políticas públicas de outrora nos deixou uma herança de degradação desta categoria, mas que não isenta a responsabilidade dos governos atuais e futuros. É urgente a consolidação de políticas que reconheça estes trabalhadores, que fomente a organização e aperfeiçoe a atividade, garantindo-lhes o espaço devido nos campos da economia, política, social e, sobretudo da cidadania.

Apesar dos recentes avanços nos processos organizativos, os dados do MNCR revelam que a grande maioria de catadores e catadoras de materiais recicláveis ainda atua de forma individualizada e precarizada, sem nenhum tipo de suporte organizativo e vulnerável às formas de exploração do trabalho, sobretudo na comercialização dos materiais coletados.

Em grande parte, são pessoas que se encontram em situação de extrema pobreza morando nas ruas e junto aos lixões. Da mesma forma, muitas das organizações já constituídas, associações e cooperativas, encontram-se ainda fragilizadas, sem as condições necessárias e adequadas à melhoria das condições de trabalho e aumento da renda desses trabalhadores e trabalhadoras.

Desde a sua criação em 2003, a Secretaria Nacional de Economia Solidária do Ministério do Trabalho e Emprego estabeleceu prioridade para o fomento às organizações de catadores e catadoras de materiais recicláveis.

Atualmente, desenvolve-se a Ação 8.274 de “Fomento para a Organização e o Desenvolvimento de Cooperativas Atuantes com Resíduos Sólidos”. Além de outras iniciativas, desde 2007, foi implantado o Projeto Cataforte, que já se encontra na terceira fase, com a finalidade de fomentar o desenvolvimento e fortalecer as iniciativas econômicas solidárias, em consonância com a Política Nacional de Resíduos Sólidos, de catadores e catadoras de materiais recicláveis que já estão organizados em cooperativas e redes de cooperação. No entanto, permanece o desafio de ampliar essas ações com grupos que ainda “não estão adequadamente organizados”.

Nesse sentido, faz-se necessário ampliar e fortalecer o processo organizativo dos catadores de materiais recicláveis com respostas adequadas e permanentes às necessidades de formação e assessoramento técnico e organizativo, além do atendimento às demandas de acesso a infraestrutura adequada, crédito e de organização da comercialização do associativismo na cadeia produtiva da reciclagem.

O município de Campina Grande e sua região metropolitana (formada por 23 municípios) possuem juntos aproximadamente um milhão de habitantes. Isto pode significar uma produção diária de cerca de 700 toneladas de lixo por dia, do qual provavelmente cerca de 800 catadores e catadoras de materiais recicláveis buscam sobreviver.

Em Campina Grande, vivem da catação de materiais recicláveis, cerca de 400 catadores e catadoras, no entanto apenas 10% destes participam de organizações formalizadas, das quais ainda apresentam certa vulnerabilidade em termos de organização do processo e dos cooperados.

Dentre os 10% de catadores e catadoras de materiais recicláveis citados anteriormente, estes se encontram organizados e participam de cooperativas e associações, das quais podemos citar: a Cooperativa de Trabalhadores de Materiais Recicláveis - COTRAMARE, a Cooperativa de Catadores e Catadoras de Materiais Recicláveis de Campina Grande - CATAMAIS, Associação de Recicladores Nossa Senhora Aparecida - ARENSA e Associação de Catadores e Recicladores de Vidros e Outros Materiais - CAVI.

2.4 Importância da formação/instrução na gestão dos empreendimentos de catadores

Segundo Silva e Faria (2009, p. 77) o acesso a conhecimentos, tecnologias e políticas públicas é uma condição fundamental não apenas para os empreendimentos de economia solidária, mas para todas as formas e estratégias de organização socioeconômica. No entanto, atu-

almente, esse acesso é desigual e reproduz o próprio padrão de desigualdade socioeconômica, com os fundos públicos e as instituições de pesquisa direcionadas, em sua maioria, para atender às demandas de competitividade dos setores empresariais aprovados pelo sistema capitalista.

O processo educativo que permeia a economia solidária, aliado a projetos de educação popular, ajuda o sujeito a compreender o mundo em que ele vive, fazendo-o perceber o efeito de um sistema que o explora, marginaliza e torna descartável quem não consegue se integrar a ele. Porém, ao mesmo tempo em que discute as mazelas sociais, ao invés de conforma-se com elas, propõe e cria novas alternativas, a partir de novos valores de solidariedade e cooperação entre as pessoas (SILVA; WIRTH; LEMES, 2013).

Os empreendimentos econômicos solidários (EES) de catadores e catadoras de materiais recicláveis têm sido criados em todo Brasil, como forma de atender as exigências da Política Nacional de Resíduos Sólidos. No entanto estes empreendimentos passam por dificuldades que vão além da capacidade de realização das atividades inerentes ao processo produtivo da categoria que são: coleta seletiva, triagem e/ou beneficiamento dos resíduos recicláveis. A maior dificuldade encontrada está na pouca de formação (alfabetização) da maioria dos trabalhadores e trabalhadoras que desenvolvem estas atividades, e isso contribui para o insucesso na gestão dos seus empreendimentos.

Segundo Zanin e Mônaco (2008) existem outros problemas como: dificuldade de se inserirem no mercado da reciclagem de resíduos; a exploração econômica, social e política a que os catadores estão submetidos e; ausência de políticas para regulação dos preços dos resíduos, entre outros.

Silva, Wirth e Lemes (2013) estudaram o processo de aprendizagem de uma associação de catadores e observaram que a consciência da importância da capacitação e do aprendizado se deu lentamente, mas que os avanços do grupo contribuíram para uma mudança de posição social e intelectual dos associados.

Logo, percebe-se que apesar de organizados em empreendimentos econômicos solidários os catadores de materiais reutilizáveis e recicláveis precisam aprender novas formas de se relacionar e se apropriar dos conhecimentos necessários às novas práticas que lhes serão exigidas neste novo desafio, que envolvem relações com o trabalho, com a sociedade ou com ele próprio.

Neste contexto a Educação de Jovens e Adultos ou o programa Brasil Alfabetizado poderia contribuir bastante com esses trabalhadores, se os educadores repensassem uma metodologia de ensino-aprendizagem comprometida em atender as necessidades deste grupo.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo estão apresentadas a metodologia utilizada na pesquisa e uma descrição do grupo que foi objeto de estudo, visando identificar as dificuldades enfrentadas no que se refere à necessidade de instrução/formação na constituição e gestão do empreendimento.

3.1 Caracterização da pesquisa

Esta pesquisa é de natureza exploratória e observacional, com abordagem qualitativa e quantitativa. O desenvolvimento envolveu uma revisão de literatura em artigos, periódicos, livros e sites, como forma de conhecer as diferentes contribuições científicas disponíveis sobre a temática da formação e organização de catadores e catadoras de resíduos recicláveis nos últimos anos, além da utilização de formulários como instrumento de coleta de informações junto ao grupo pesquisado.

Para Gil (1999), as pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. As

técnicas tipicamente utilizadas para a pesquisa exploratória são estudos de caso, observações ou análises históricas, e seus resultados fornecem geralmente dados qualitativos ou quantitativos.

Nos últimos anos, vem se firmando entre os pesquisados a ideia dos métodos quantitativos e qualitativos serem vistos como complementares, o que permite uma melhor avaliação em pesquisas com objetivos complexos.

3.2 Preparação do instrumento da pesquisa

O formulário utilizado para a coleta de informações sobre a população de catadores e catadoras do Empreendimento CAVI, de Campina Grande/PB, foi dividido em duas partes que compreendem aos seguintes aspectos: Socioeconômico e Cultural (Parte 1) e de Gestão do Empreendimento (Parte 2), ver Apêndice A.

As entrevistas com os catadores e catadoras foram realizadas na Incubadora Universitária de Empreendimentos Econômicos Solidários da Universidade Federal de Campina Grande, IUEES/UFCG. No primeiro momento foi apresentado ao grupo o objetivo da entrevista (Figura 1a) e em seguida foram aplicados os formulários (Figura 1b).

Figura 1 – Momento das entrevistas, apresentação do objetivo (a) e preenchimento do formulário (b), na IUEES/UFCG.



(a)



(b)

Fonte: IUEES/UFCG (2013).

3.3 O Empreendimento CAVI

Esta pesquisa foi realizada na Unidade de Beneficiamento e Reciclagem de Vidros, localizada no bairro do Serrotão, em Campina Grande, PB. E teve como público pesquisado os catadores e catadoras do Centro de Arte em Vidros - CAVI.

Com intuito de promover a inclusão social e a melhoria nas condições de trabalho destes catadores, foi criada em 2006, com apoio do Conselho Nacional de Pesquisa - CNPq, a UNIDADE DE BENEFICIAMENTO E RECICLAGEM DE VIDROS – UBRV, que funciona no bairro do Mutirão, em Campina Grande/PB. O projeto alcançou todos os objetivos aos quais se propôs, tendo ainda realizado outras atividades complementares, necessárias ao desenvolvimento sociocultural da comunidade de catadores.

O Grupo CAVI, foi constituído em 2007, quando da incubação pela IUEES/UFCG, que vem realizando, desde então, ações de capacitações, assessoria e acompanhamento, visando o desenvolvimento de atividades que gerem trabalho e renda, inclusão social e a sustentabilidade do grupo.

Em 2008, os catadores iniciaram a produção de peças de vidros reciclados juntamente com alunos do curso de Graduação em Desenho Industrial e Pós-Graduação em Ciências e Engenharia de Materiais da UFCG (QUIRINO, 2008).

Desde 2010, estão sendo desenvolvidas junto ao grupo de mulheres do CAVI atividades de capacitação e pesquisas sobre a reciclagem de vidros, em que se tem estudado alguns processos técnicos de reciclagem como: o Termoformado (slumping) e o Vidro Vertido (casting) para a fabricação de artefatos (LIMA, 2012).

Em 2012 o grupo sentiu necessidade de se organizarem formalmente em associação e assim criaram seu empreendimento a ASSOCIAÇÃO DE CATADORES E RECICLADORES DE VIDROS E OUTROS MATERIAIS – CAVI.

As atividades desenvolvidas pelo CAVI compreendem o beneficiamento e a reciclagem de vidros, além da comercialização de outros materiais recicláveis, como papel, papelão, plásticos e metal (Figura 2).

Figura 2 – Os artefatos de vidros reciclados (a) e o Grupo de catadores e catadoras do CAVI (b).



(a)



(b)

Fonte: IUEES/UFCG (2012).

O empreendimento CAVI, formado por um grupo de catadores e catadoras de materiais recicláveis é um exemplo de atividade coletiva local, a qual ganha expressão social, econômica e ambiental dentre os empreendimentos solidários.

O grupo conta desde 2010, com a parceria do Boticário Ltda., e em 2011, com o Hospital de Trauma e Urgência de Campina Grande, que realizam a coleta seletiva solidária dos resíduos produzidos em suas repartições e os doa ao empreendimento para que sejam reaproveitados, reciclados ou comercializados.

Entretanto o grupo passa por dificuldades no que se refere à gestão do novo empreendimento, o que tem levado os associados a buscarem cada vez mais o apoio da IUEES/UFCG.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

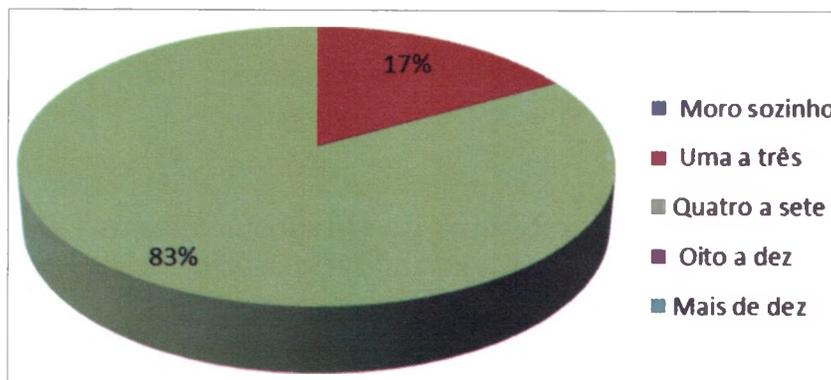
Este capítulo apresenta os resultados e discussão referentes à aplicação dos formulários junto aos catadores e catadoras do CAVI, bem como as observações realizadas no ambiente de trabalho do grupo, como forma de identificar as dificuldades e necessidades de instrução/formação dos mesmos na constituição e gestão do empreendimento.

ASPECTOS SOCIOECONÔMICO E CULTURAL (PARTE 1)

No que se referem aos aspectos socioeconômico e cultural os catadores e catadoras do CAVI foram questionados sobre condições de moradia, escolaridade, trabalho e renda.

A Figura 3 apresenta as respostas dos entrevistados quanto o número de pessoas que residem com eles.

Figura 3 – Quantidade de pessoas que mora na mesma residência.



Fonte: Pesquisa Direta (2013).

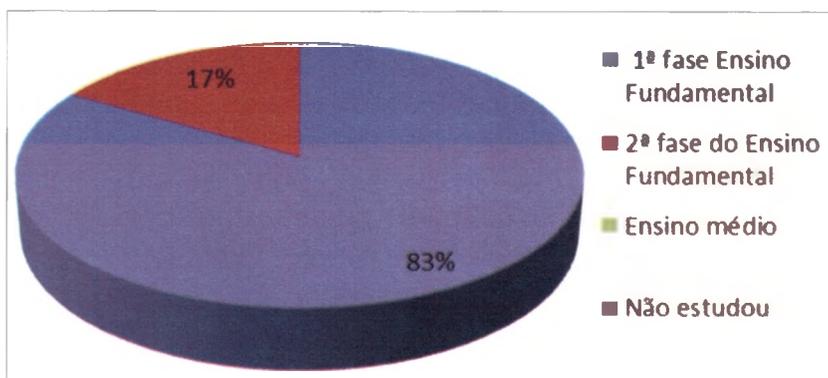
Conforme apresentado na Figura 3, 83% dos catadores e catadoras responderam que na sua residência vivem de quatro a sete pessoas, já os 17% restantes afirmaram que este número é de uma e três pessoas.

Todos os entrevistados declararam morar em casa própria, localizadas na zona urbana.

Esta informação está de acordo com Santos (2013) que afirma ser o caráter da atividade de catação de recicláveis, tipicamente urbano, à medida que os catadores residem em meio urbano.

A Figura 4 apresenta o nível de escolaridade dos entrevistados.

Figura 4 – Nível de escolaridade.



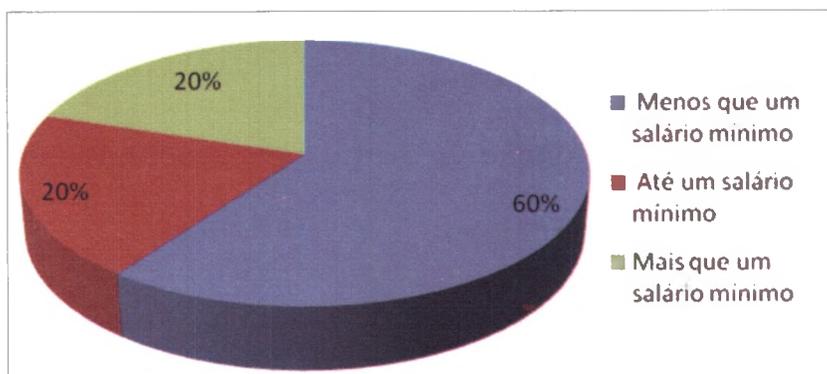
Fonte: Pesquisa Direta (2013).

Quanto ao nível de escolaridade dos catadores e catadoras do CAVI pode-se observar (Figura 4) que 83% só estudaram até a 1ª fase do ensino fundamental e 17% chegaram a concluir a 2ª fase do ensino fundamental. Estes resultados estão consonantes com os apresentados pelo IPEA (2013), quando afirma que no Brasil os catadores e catadoras de materiais recicláveis, apresentam um percentual em torno de 24,6% com ensino fundamental completo. No entanto no Nordeste, a Paraíba é o estado que apresenta o menor percentual com 15,6%.

Todos os catadores e catadoras entrevistados têm como ocupação principal a catação de materiais recicláveis e a reciclagem de vidros, não desenvolvendo outras atividades. Declararam também que são catadores há mais de 10 anos e que só há dois anos trabalham com a reciclagem de vidros.

No que se refere à renda dos catadores e catadoras de materiais recicláveis do CAVI, a Figura 5 apresenta esses resultados.

Figura 5 – Renda familiar mensal.



Fonte: Pesquisa Direta (2013).

Estes catadores e catadoras têm renda mensal (individual) de menos de 1 (um) salário mínimo (até R\$ 678,00), e não tem jornada fixa de trabalho, no entanto trabalham de 10 e 44 horas semanais. Quanto a renda mensal familiar observou-se uma variação, em que 60% dos catadores e catadoras declararam ser menor que 1 (um) salário mínimo, 20% que está renda é de até 1 (um) salário mínimo e para os demais (20%) que a renda é maior que 1 (um) salário mínimo, como pode ser observado na Figura 5.

Estes valores corroboram com os obtidos do IPEA (2013) que apresenta a região Nordeste, com valores bem abaixo comparados com as outras regiões do Brasil. A média da renda das pessoas envolvidas na atividade de coleta e reciclagem em 2010 foi de R\$ 459,34 – cerca de 10% inferior ao salário mínimo nacional que era de R\$ 510,00. Entre os estados nordestinos, apenas o Rio Grande do Norte apresentou uma média superior ao valor do salário mínimo da época, R\$ 542,37. O menor valor (R\$ 391,93) foi verificado foi no estado da Paraíba.

Quando perguntados qual veículo de informação mais utilizado por eles, as respostas foram: Televisão e Rádio, sendo esta primeira também considerada como forma de lazer preferida pelos entrevistados.

ASPECTOS DA GESTÃO DO EMPREENDIMENTO (PARTE 2)

Quanto aos aspectos da gestão do empreendimento, os catadores e catadoras do CAVI foram questionados sobre o tempo e a forma de organização, da importância e necessidade da formação/instrução e das dificuldades enfrentadas pelo grupo.

A forma de organização escolhida pelo grupo de catadores e catadoras do CAVI é o associativismo, e a constituição formal do empreendimento aconteceu há um mês aproximadamente, e contou com incentivo e apoio da incubadora IUEES/UFCG, no que se refere à formação em associativismo, elaboração e construção do estatuto e regimento interno.

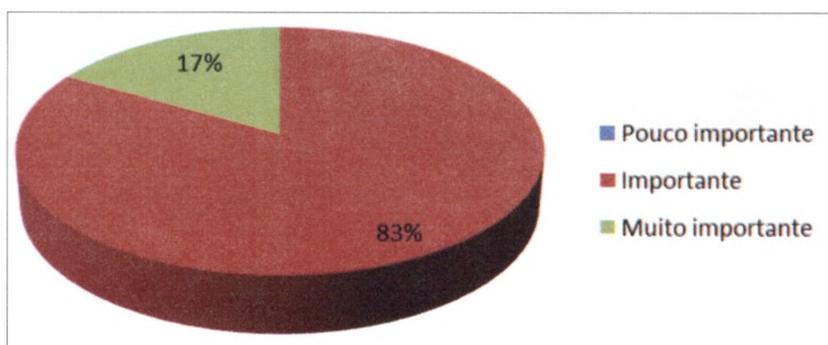
O grupo CAVI está junto desde 2007, e seus componentes vieram de outros grupos (cooperativas de catadores) ou trabalhavam na catação de forma individual, no entanto para se incluírem em programas e projetos do governo, resolveram se organizar informalmente (MORAIS e LIMA, 2012).

A Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS) (Lei n. 12.305), decretada e sancionada em 2 de agosto de 2010, propõe a resolução dos problemas referentes à gestão de resíduos do ponto de vista técnico e econômico, e tem como objetivo contribuir para a inclusão social das catadoras e dos catadores de material reciclável, permitindo-lhes melhores condições de trabalho e acesso a serviços públicos, no entanto exige que estes trabalhadores estejam organizados em associações ou cooperativas.

Silva e Senna (2013) estudaram diversos grupos de pessoas que faziam parte de cooperativas, associações ou desempenhavam atividades em lixões ou outros afazeres, e que resolveram se organizar para terem acesso às políticas públicas do governo.

A Figura 6 apresenta a opinião dos catadores e catadoras do CAVI sobre a importância da formação para a gestão do empreendimento.

Figura 6 – Importância da formação do grupo para gestão do empreendimento.



Fonte: Pesquisa Direta (2013).

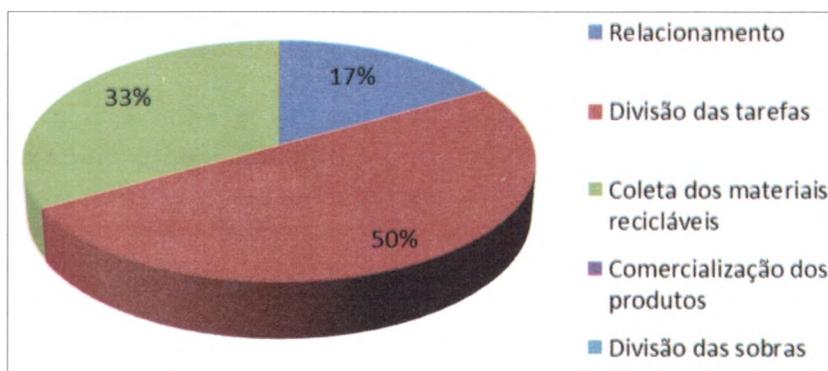
Para 83% dos entrevistados a formação do grupo para gestão do empreendimento foi considerado importante, já os 17% restantes consideraram muito importante, como pode ser observado na Figura 6.

A consciência da importância da capacitação e do aprendizado se dá lentamente entre estes trabalhadores, pois “até para ser catador querem que a gente estude” (expressa um catador) (SILVA, WIRTH e LEMES, 2013).

A necessidade de formação é tema cada vez mais presente nos eventos do Movimento Nacional de Catadores de Resíduos – MNCR, pois é impossível fazer autogestão, em espaços em que o fantasma do analfabetismo esteja presente.

A Figura 7 ilustra as respostas dos catadores e catadoras do CAVI sobre as dificuldades enfrentadas na gestão do empreendimento.

Figura 7 – Dificuldades que catadores e catadoras têm enfrentado na gestão do CAVI.

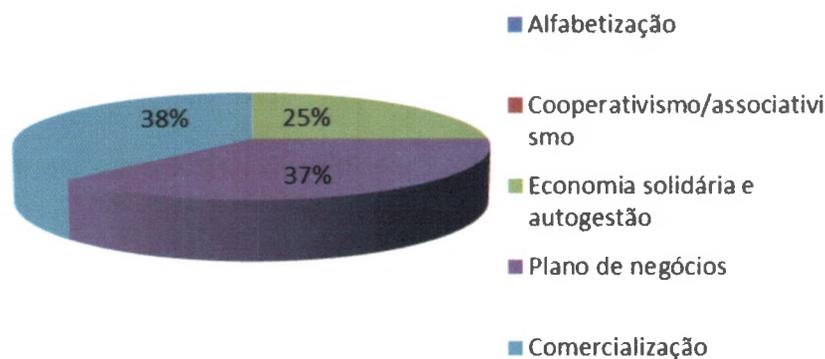


Fonte: Pesquisa Direta (2013).

Foi possível observar que dentre as dificuldades apresentadas no formulário aos catadores e catadoras do CAVI, as que mais os preocupam são as relacionadas com: divisão de tarefas (50%); a coleta dos materiais recicláveis (33%); e o relacionamento entre eles (17%). A grande dificuldade enfrentada pelo grupo se dá no sentido da distribuição e organização das tarefas e de relacionamento entre eles.

A Figura 8 apresenta os cursos de formação escolhidos pelos entrevistados, por acreditar que estes iriam de minimizar os problemas e dificuldades encontradas pelo grupo.

Figura 8 – Cursos de formação escolhidos pelos catadores e catadoras.



Fonte: Pesquisa Direta (2013).

Segundo os componentes do grupo CAVI, ainda há necessidade de formação e instrução que possibilite uma melhor organização do trabalho. Dentre os cursos de formação escolhidos pelos entrevistados estão: comercialização (38%); plano de negócios (37%) e economia solidária e autogestão (25%).

Esses cursos estão inseridos nas ações integradas de Economia Solidária - ES, com destaque em formação, elevação de escolaridade e qualificação dos catadores e catadoras, do plano de POLÍTICAS PÚBLICAS DE ECONOMIA SOLIDÁRIA do Ministério do Trabalho e Emprego e da Secretaria Nacional de Economia Solidária, Panorama Nacional 2012, do qual a IUEES/UFCG faz parte e já vem trabalhando com o grupo CAVI desde 2008.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a proposta de identificar as dificuldades enfrentadas pelos trabalhadores da ASSOCIAÇÃO DE CATADORES E RECICLADORES DE VIDROS E OUTROS MATERIAIS - CAVI, no que se refere à necessidade de instrução/formação do grupo na constituição e gestão do empreendimento, tem-se as seguintes considerações.

Quanto aos aspectos socioeconômico e cultural:

- ✓ Todos os catadores e catadoras do CAVI possuem residência própria, localizada na zona urbana de Campina Grande/PB;
- ✓ O nível de escolaridade dos catadores e catadoras do CAVI é bastante baixo, quase todos com a 1ª fase do fundamental incompleto, o que dificulta o processo de gestão do empreendimento, no que se refere às atividades administrativa e contábil;
- ✓ Os catadores e catadoras entrevistados nunca desenvolveram outra atividade, além da catação e comercialização de materiais recicláveis, e só há dois anos vem desenvolvendo atividades com reciclagem de vidros;
- ✓ A jornada de trabalho dos componentes do CAVI é irregular e os rendimentos de 40% dos associados é igual ou superior ao salário mínimo.

Quanto aos aspectos da gestão do empreendimento:

- ✓ Os catadores e catadoras do CAVI estão organizados em associação, e a constituição formal do empreendimento contou com o apoio da Incubadora da IUEES/UFCG;
- ✓ Apesar de estar informalmente organizada há seis anos, a necessidade de formalização surgiu como prioridade para inclusão do Grupo CAVI na Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS) e para o acesso a outras políticas públicas;
- ✓ Os catadores e catadoras do CAVI acreditam ser importante e necessário à formação do grupo para a autogestão do empreendimento e elegeu como temas a comercialização, plano de negócios, economia solidária e autogestão;
- ✓ O grupo coloca como grande dificuldade para gestão do empreendimento CAVI questões sobre a distribuição e organização das tarefas na associação e as relações interpessoais.

A Associação de Catadores e Recicladores de Vidros e Outros Materiais – CAVI, diferentemente da maioria de empreendimentos de catadores do Brasil, possui desde o início de suas atividades - quando ainda eram informais, Centro de Artes em Vidros - infraestrutura e equipamentos adequados ao desenvolvimento da coleta seletiva, triagem e beneficiamento dos resíduos vítreos, além de terem passado ao longo de oito anos por diversas formações, voltadas para atender as necessidades do grupo, no que se refere à educação, saúde, segurança e ao trabalho associado.

No entanto o grupo CAVI, ao longo deste período, foi sendo desfeito e refeito em função das necessidades dos catadores e catadoras que passaram pela Unidade de Beneficiamento e Reciclagem de Vidros, o que gerou uma instabilidade e rotatividade dos componentes, bem como a necessidade de se retomar as formações cada vez que se tinham uma nova equipe. Situação esta que se estabilizou, em 2008, com a incubação do grupo CAVI pela IUEES/UFCG.

Considerando os resultados expostos é importante salientar que o avanço do empreendimento CAVI se deu muito mais em função do desenvolvimento do processo produtivo na cadeia da reciclagem de vidros, do que mesmo pela conscientização e formação política dos componentes. Somada a isto, a necessidade de divulgação e comercialização dos produtos de vidros (artefatos) tem sido um dos problemas enfrentado pela associação.

Deste modo, percebe-se que a pouca instrução e formação dos associados do CAVI, têm impedido o fortalecimento do grupo, no que se refere à prática da autogestão, tão importante para o desenvolvimento dos empreendimentos econômicos solidários.

6 REFERÊNCIAS

BERNARDO, D. C. R., NASCIMENTO, J. P. B., NAZARETH, L. G. C., BRUSCH, P. V., ARAUJO, V. M. **Gestão Integrada de Resíduos Sólidos e Economia Solidária: Oportunidades e Limites.** 2008.

BRASIL, Ministério do Meio Ambiente. **Planos de gestão de resíduos sólidos: manual de orientação,** Brasília, 2012.

BRASIL, Ministério do Trabalho e Emprego e Secretaria Nacional de Economia Solidária. **PO-LÍTICAS PÚBLICAS DE ECONOMIA SOLIDÁRIA – Panorama Nacional 2012.** Disponível em <http://portal.mte.gov.br>. Acesso em 25 de Outubro de 2012.

FRANÇA FILHO, G. C. **A problemática da economia solidária: um novo modelo de gestão pública?** In: ENANPAD 2002. Anais. Rio de Janeiro: ANPAD, 2002.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Situação social das catadoras e dos catadores de material reciclável e reutilizável – Região Nordeste. Brasília, 2013.

LIMA, N. M. O. **Desenvolvimento de artefatos vítreos obtidos pela reciclagem de lixo eletrônico – Caracterização e Processamento**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, 2012.

MORAIS, C.R.S., LIMA, N.M.O., Solid Residues Women Collector and Recycling: Incubation and Sustainability diversity. *In: VII Congreso Internacional Rulescoop 2012, VALENCIA. ANAIS DO VII CONGRESO INTERNACIONAL RULESCOOP*, 2012.

SILVA, E.C.P.; WIRTH, I.; LEMES, F.M. **Sistematização do Processo de Aprendizado em uma Associação de Catadores de Materiais Recicláveis de Ijuí/RS**. Disponível em http://cajui.uft.edu.br/gpsociedade/wp-content/uploads/2013/05/Elizandra_Cristiane_-Pinheiro_-da_-Silva_Artigo2.doc. Acesso em 5 de Outubro de 2013.

SILVA, R. M. A. da; FARIA, M. S. de. Tecnologias sociais e economia solidária: diretrizes, desafios e perspectivas para políticas públicas. *In: BOCAYUVA, P. C.C.; VARANDA, A. P. de M. (Orgs.) Tecnologia social, economia solidária e políticas públicas*. Rio de Janeiro: FASE, 2009.

SINGER, P. Economia dos Setores Populares – Propostas e Desafios. *In: KRAYCHETE, G. et al. (Org.) Economia dos setores populares: entre a realidade e a utopia*. Petrópolis: Vozes; Rio de Janeiro: Capina; Salvador: CESE/UCSal; 2000

ZANIN, M.; MÔNACO, G. Cooperativas de catadores e o acesso ao conhecimento e inovações tecnológicas. *In: HOFFMANN, W.; FURNIVAL, A. (Orgs.) Olhar: ciência, tecnologia e sociedade*. São Paulo: Pedro e João Editores, 2008.

Aprendendo, fazendo e colorindo a cidadania: uma nova perspectiva da Economia Solidária na eja

Ana Paola da Silva
Adriana de Fátima Meira Vital

1 INTRODUÇÃO

A EJA, de acordo com a Lei 9.394/96, passou a ser uma modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio. A educação básica é o caminho para assegurar a todos os brasileiros a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (PARECER CNE/CEB 11/2000).

O mundo atual é repleto de letras e números e se torna inadmissível manter à margem da sociedade uma considerável parcela da população que não teve acesso ao letramento e que mesmo alcançando a idade adulta está limitada em suas ações cotidianas pela falta de leitura, resumidos a subempregos e dependência total quando se trata de informação. A EJA se consolidou no Brasil como suporte em que professores e educadores trabalham em parceria com o sistema educacional oficial, ajudando os alunos na transição entre o desconhecimento e o saber.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) estabeleceu no capítulo II, seção V a Educação de Jovens e Adultos, mencionam que os cursos em tempo parcial noturno devem estabelecer metodologias adequadas as idades entre 15 anos e 18 anos. As normas aproximam o saber necessário ao grau de conhecimento do aprendiz, estabelecendo um coerente elo que dinamize o aprendizado para os alunos da EJA.

Nesse contexto de convivência escola/sociedade pode-se compreender que a EJA busca caracterizar uma nova concepção de educação, que envolve, além da alfabetização, o desenvolvimento integral do aluno, possibilitando ao indivíduo jovem e adulto retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar suas competências, valorizando suas experiências, opiniões e história de vida.

Trabalhar com os estudantes da EJA requer o entendimento de suas necessidades, dificuldades, limitações, assim como suas potencialidades e habilidades. A presença estabelece o apoio, faz nascer um ambiente de amizade e de auxílio mútuo, em que a interação entre ambos é estimulada. Ao adotar essa postura, o professor leva a turma a compartilhar valores e interesses, promovendo a afinidade tão necessária.

Propomos atividades voltadas à cooperação, pensando em diferentes possibilidades, formando grupos de interesses heterogêneos, valorizando-os sem nunca compará-los. A economia solidária vem acrescentar e promover o fortalecimento estratégico de enfrentamento da exclusão e da precarização do trabalho, sustentada em formas coletivas de geração de trabalho e renda articulada aos processos participativos e sustentáveis de desenvolvimento.

Além disso, é relevante inserir a discussão e o debate sobre os caminhos da vida, procurando contextualizar os noticiários, as novidades, o cenário atual por assim dizer, para que o ambiente da sala de aula seja atrativo e promova uma maior compreensão de conceitos repassados, facilitando o processo de ensino/aprendizagem e propiciando maior interação e identificação dos mesmos com este processo e o conhecimento. Uma sala de aula na EJA que traga essa característica torna as aulas mais dinâmicas e interativas.

Na prática, é relevante que o educador adapte essas aulas buscando alternativas e materiais que sejam particularmente interessantes, que correspondam as expectativas e necessidades do educando jovem e adulto para que possa solucionar algumas situações de dificuldade de aprendizagem apresentadas em sala de aula.

Voltando-se para o mundo hoje, nos deparamos com um cenário de dificuldades vivenciadas pela maioria dos alunos da EJA. Dialogar sobre a possibilidade de aquisição de habilidades e desenvolvimento de atitudes que indiquem caminhos para estabilidade econômica e pela oportunidade de trabalho. Combater a pobreza requer o desenvolvimento da economia, abrindo desde grupos informais de artesanato até cooperativas, vez que estas formas coletivas baseadas na cooperação entre os membros, buscam através da solidariedade a instituição de iniciativas econômicas de geração de trabalho e renda.

Considerando a necessidade de despertar nos alunos a noção de valorização pelo trabalho solidário, pelos recursos naturais, em especial pelo solo, face ao avanço da degradação ambiental, focando sua importância a partir da compreensão das diversas funções que exerce para manutenção a vida e suas inúmeras potencialidades. O presente trabalho objetiva apresentar a arte da pintura com tinta de terra – tecnologia social de elevado valor ecológico, ambiental, econômico, cultural e social – como oportunidade de geração de trabalho e renda numa turma da EJA.

Nesse contexto, a técnica do manuseio da terra para transformação em tinta estimula novas experiências que está ao alcance de todos, ensinando novas perspectivas de trabalho para jovens e adultos, fortalecendo a cidadania e o interesse coletivo.

Dentre os objetivos específicos estão: apresentar palestras sobre a formação do solo, trabalhar a temática solos em sala de aula e realizar uma oficina de pintura com tinta de terra.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A Educação na EJA

Educar na EJA envolve todas as dimensões do saber humano: enriquece a capacidade de vivência, assume o compromisso com a vida, compartilha experiências com o próximo e motiva-os a buscar um mundo novo através do ler e escrever (FREIRE, 2008).

Ao prepara-se cidadãos para o mundo, pretende-se também, aproximá-los da família, fazendo-os interagir com a comunidade e o meio ambiente em que estão inseridos. Isso implica dizer que, ao formar pessoas para gerar transformações, o professor da EJA além de livros e cadernos, deve possuir também outro grande aliado: o coração!

Relatos apontam que ao longo da carreira como professora da EJA há sempre muitos ganhos dos dois lados, mas geralmente aprende-se muito mais do que se ensina. Aprende-se a viver com as desigualdades; a ser tolerante com a indiferença; a superar adversidades; a respeitar o tempo de cada pessoa, o jeito de ser e a individualidade; a dividir atenção e a falar moderadamente; a compreender as necessidades de cada um; a trazer uma palavra de conforto e um olhar de atenção. Enfim, aprende-se a viver a EJA.

Para se alcançar o aperfeiçoamento profissional, o professor precisa ter paixão de ensinar, ter compromisso, sentir-se feliz aprendendo e ensinando. Ser humilde, ouvir, trabalhar em equipe, ser solidário (GADOTTI, 2010). Na EJA, sobretudo, é preciso a compreensão por parte dos professores de que os alunos vivenciam problemas de preconceito, discriminação, vergonhas, críticas, falta de aceitação, cansaço, dentre outros e que essas questões são vivenciadas no cotidiano e trazidas para a sala de aula. O grande desafio é perceber que é possível contribuir com sua formação, evidenciando que a EJA é uma possibilidade de formação cidadã capaz de mudar significativamente a vida das pessoas, possibilitando-lhes uma nova leitura da vida e a transformação para que reescrevam sua própria história de vida (CHAUI, 2001; ARROYO, 2001).

A escola deve ser um espaço que materializa a busca pela educação e inclusão (CURY, 2002; DOURADO, 2007). A presença da educação é relevante para o sucesso de qualquer projeto social do País, pois é pela educação que podemos construir uma consciência crítica e cidadã, onde os alunos poderão pensar na sociedade de forma coletiva, proporcionando subsídios

para que a sociedade possa vencer as barreiras da exclusão social, do analfabetismo, do desemprego e da desumanização.

2.2 O Processo Ensino - Aprendizagem na EJA

A educação é o maior e melhor instrumento gestor de mudança, e ao longo da vida percebemos que só através dela o homem consegue compreender melhor a si mesmo e ao mundo em que vive. Com ela sobrevive às barreiras e para ela projeta novos e ilimitados objetivos. Ela é o instrumento que nos permite desbravar um mundo novo.

Na Constituição Federal de 1988, Seção II - DA EDUCAÇÃO (arts. 205 a 214) reza o texto que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), em seu artigo 37º § 1º explicita que:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Assim, a LDB reiterou os direitos educativos dos jovens e adultos ao ensino, adequando suas necessidades e condições de aprendizagem, estabelecendo as responsabilidades dos entes federados na identificação e mobilização da demanda, com garantia ao acesso e a permanência. A EJA passou a ser uma modalidade da Educação Básica (DI PIERRO, 2010).

A concepção dos objetivos propostos e das capacidades a serem desenvolvidas, depende de uma prática educativa que tenha como eixo a formação de um cidadão autônomo e participativo. Essa prática pressupõe que os alunos sejam sujeitos de seu processo de aprendizagem e que construam significados para o que aprendem, por meio de múltiplas e complexas interações com os objetos de conhecimento, tendo, para tanto, o professor como mediador.

A escola tem o poder de formar o cidadão, todavia, a sua estrutura deve estar adequada ao seu tempo, atualizada com as novas tecnologias, se voltando, basicamente, para o acompanhamento de alunos que estão à margem da sociedade e que trazem para escola marcas sociais de toda ordem, que precisam do conhecimento e do apoio que a escola pode oferecer para conquistar uma melhor condição de trabalho e, por consequência, de vida.

Segundo Freire (1996), ao ensinar, o educador está formando cidadãos críticos, participativos e tolerantes. O avanço da aprendizagem e da reflexão liberta o aluno do lado obscuro do mundo, que seria em si a educação libertadora, fortalecendo assim os laços de solidariedade e cidadania. Buscar o resgate da cidadania é, teoricamente, uma proposta desafiadora que deveria ser aplicada nas escolas como princípio de inclusão. A mudança social, política e histórica acontece do próprio ser humano, que se encontra com a transformação dos outros seres humanos que estão ao seu lado.

Atualmente, é grande a preocupação com a EJA tendo em vista a necessidade de um processo educativo específico para seus alunos onde seja possível o acesso às novas tecnologias e a motivação para práticas educacionais. Capacitar o aluno EJA para o exercício pleno da cidadania é também capacitar a escola em outro grau de desempenho. Além da alfabetização propriamente dita, a educação deve se dar de uma forma ampla em que envolva a escola, a família, a sociedade e o poder público, para que todos caminhem juntos numa mesma direção em busca de uma melhor qualidade de ensino (DINIZ et al, 2010).

Desta forma, esta modalidade de ensino ganha com esses novos contornos e novos olhares, onde a questão da alfabetização, a globalização, a diversidade ganham outras formas

no mundo globalizado, trazendo à tona as responsabilidades do Estado e da sociedade civil para com este setor da educação.

Tocar o ensino como novas possibilidades de aprendizagem, requer das disciplinas uma permanente atualização, que por sua abrangência temática possibilitem uma leitura crítica do mundo, tendo como objetivo o ser humano, a sociedade, o espaço geográfico e até o planeta como um todo, exercendo um papel social relevante, envolvendo aspectos físicos e principalmente humanos e que devem ser socializados com alunos da EJA. Preparar a comunidade escolar para perceber, despertar, interagir e ampliar o seu conhecimento individual com reflexos no comportamento coletivo significa um novo olhar para a proposta presente em todas as disciplinas da EJA.

Neste momento de grande transformação na educação brasileira é necessário repensar a prática pedagógica para possibilitar a construção de uma verdadeira educação que ultrapasse os limites dos muros da escola, principalmente no caso da EJA que, por sua característica de modalidade educativa, atende a um público plural, constituído em sua grande parte, de pessoas fora da faixa-etária escolar, além de tantos outros já inseridos no mercado de trabalho a exemplo de mecânicos, pedreiros, domésticas, garis, donas de casa, dentre outros.

O fato é que a competitividade do mundo globalizado exige um cidadão cada vez mais qualificado sob pena de ficar alijado do processo produtivo e, neste contexto, a EJA se apresenta como uma possibilidade que efetivamente vai contribuir para alargar o caminho e o desenvolvimento de pessoas de todas as idades no universo da educação. Planejar esse processo se constitui num desafio de imensa responsabilidade social.

2.3 Solidariedade, Força de Trabalho e Cidadania

Entendemos como solidariedade ajuda, amparo, apoio, companheirismo e interdependência. O sentido mais básico da solidariedade supõe que seja exercida sem discriminação de sexo, raça, nacionalidade, religião ou afiliação política. Deve-se compreender o comprometimento do trabalho coletivo, cooperativo e comunitário, a força do trabalho, suas possibilidades e a formação cidadã, ao fortalecimento da cidadania ativa. Segundo Singer (2002), a Economia Solidária é uma forma de produção, consumo e distribuição de riqueza centrada na valorização do ser humano, e não do capital, de base associativista e cooperativista, voltada para a produção, consumo e comercialização de bens e serviços, de modo autogerido, tendo como finalidade a reprodução ampliada da vida.

A economia solidaria ganhou forte significado nas ultimas décadas, apresentando-se como alternativa para uma grande parcela da população desassistida que se encontra totalmente fora nas regras do mercado capitalista. Desta forma, a expressão economia solidaria, vem sendo utilizada para designar uma grande diversidade de atividades econômicas a partir dos princípios de solidariedade, seja pela recriação de praticas tradicionais, seja pelas formas inovadoras que se encaixa as necessidades de significativa parcela da população, que nela encontra o meio oportuno para ingressar no campo da produção e, por consequência, no econômico.

A economia solidária é hoje o sustentáculo de famílias que, nas suas formas associativas, apresentam positivos resultados com espaço de luta, de construção, de reflexão e de trabalho diário. Ela é ponto importante nas políticas públicas por representar um ponto de convergência de interesses comuns que fortalecem o Estado no que se relaciona a expansão da economia, das experiências comuns concretas, empreendimentos econômicos solidários e da crescente opção dos movimentos sociais, sindical, universidades e organizações populares por uma forma de luta social, a partir da organização econômica das pessoas (BENINI, 2011).

Fortalecida numa base onde o cuidado com o meio ambiente e a responsabilidade com as gerações futuras fazem parte da vivência de uma forma direta, a economia solidária, cada

vez mais respeita a sua forma de produção, de consumo e de distribuição de riqueza centrada na valorização do ser humano.

Nos dias atuais, é evidente a necessidade cada vez maior na busca de um mundo sustentável. O surgimento da noção de desenvolvimento sustentável, entretanto, não se reporta única e exclusivamente às preocupações dos diversos organismos com o futuro global ameaçado com os rumos do desenvolvimento. Naturalmente, essa noção possui raízes históricas nos movimentos ambientalistas que buscavam uma proposta alternativa de desenvolvimento ante os riscos da degradação do meio ambiente, ganhando força na medida em que se incorporavam à discussão as preocupações de cunho social. Nesse cenário a formação do povo, os rumos do conhecimento, os caminhos da formação cidadã, que remete ao processo educativo, são naturalmente considerados.

A Educação, em todas as suas formas, pode moldar o mundo de amanhã, instrumentalizando indivíduos e sociedades com as habilidades, perspectivas, conhecimento e valores para se viver e trabalhar de maneira sustentável. Educação para o desenvolvimento sustentável é um conceito dinâmico que compreende uma nova visão da educação, que busca conquistar pessoas de todas as idades para assumir a responsabilidade de criar e desfrutar um futuro sustentável.

Faz-se necessário que, além de todas as preocupações ambientais, também haja o sentimento de solidariedade entre as pessoas. O termo solidariedade tem se tornando cada vez mais popular ganhando um precioso espaço na sociedade atual, surgindo como alternativa em busca de um futuro melhor, chegando às comunidades impulsionado pelo sentido de mobilização e neste contexto, a certeza maior é que as ações que são estimuladas hoje, serão as mesmas que podem fazer diferença no futuro próximo.

São necessárias novas maneiras de pensar e de agir. Dar o primeiro passo se torna essencial para que o mundo seja mais justo, o meio ambiente equilibrado e a escola, através da educação tem tudo a ver com isso. Sustentabilidade é a relação com as coisas, às ações de cada um que repercutem na família, na escola, no bairro, e na cidade. Assim, podemos pensar que a sustentabilidade buscada não é uma propriedade individual, mas uma teia completa de relacionamentos de interesse coletivo (GADOTTI, 2000).

O processo educacional faz parte de um momento importante na formação do indivíduo, atuando muito próxima da formação do caráter cidadão. A sua responsabilidade vai muito além do ambiente escolar quando cria condições para o desenvolvimento da personalidade futura do aluno, fazendo-o refletir nas suas atitudes, práticas, valores pessoais e humanos. Assim, essa formação se dá com base na ética, na moral e na vida, fazendo com que as pessoas se sintam estimuladas a ser melhores, mais responsáveis e mais solidárias (BOFF, 2011).

O redimensionamento dos princípios ou valores humanos é essencial para que mais pessoas vivam num ambiente harmônico e respeitoso. É preciso pensar na relação entre as pessoas, compartilhar oportunidades e discutir novos pilares sobre tudo que está ao nosso redor. Em sala de aula o ambiente a ser criado deve externar esse princípio, moldando o pensamento e a conduta dos mais jovens para esse universo marcado pela complexidade de interesses e ações.

A escola na sociedade representa o ambiente propício para a formação do indivíduo. Se o ambiente escolar é agradável e respeitoso, os alunos levam para casa e para sua vida esses ensinamentos. O aluno deve aprender desde cedo a importância da terra e os meios pelos quais deve preservá-la, isso é o caminho primeiro para a conscientização coletiva, para a descoberta de um mundo mais equilibrado e a perpetuação de um ambiente saudável. Essa conscientização vai fazer com que cada um possa tirar proveito do ambiente natural, deve fazer uso, respeitando as suas características e, principalmente, usar sem destruir. Isto sim é um exemplo de desenvolvimento sustentável.

A Educação Ambiental está garantida pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1998. A Educação Ambiental sozinha não é suficiente para resolver os problemas

ambientais, mas é condição indispensável para tanto. A grande importância da Educação Ambiental é contribuir para a formação de cidadãos conscientes do seu papel na preservação do meio ambiente, e apto para tomar decisões sobre questões ambientais necessárias para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável.

A Educação Ambiental deve ter por objetivo informar e sensibilizar o cidadão sobre os problemas existentes em sua comunidade, buscando transformar essas pessoas em indivíduos que participem das decisões sobre seus futuros, exercendo, desse modo, o direito à cidadania, indispensável no processo de desenvolvimento sustentável (GADOTTI, 2000). Deve contemplar formas de manutenção da limpeza do ambiente, práticas na agricultura, formas de evitar desperdícios com água e alimentos, maneiras de elaborar campanhas ambientais-cidadãs e informações sobre como dispor dos serviços existentes relativos ao meio ambiente e à vida na cidade e tudo isto deve ser ensinado na escola.

O ser humano busca melhorar-se enquanto ser em construção e o processo educativo favorece isso quando se torna humanizado neste processo percebemos que as pessoas estão em constante transformação em relação com o mundo em que vive, isto as leva a transformação e a libertação (FREIRE, 2003).

O princípio da educação, a sua essência, a sua consistência e o seu direcionamento se dá visando a formação do cidadão. A ele se deve aplicar um sem número de regras, pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, enfim, um sistema gerador de vidas e construção saudável do ser humano. Por isso é que a educação é um fenômeno ao mesmo tempo individual e social. A educação como prática social envolve objetivos e meios estabelecidos conforme a direção que se quer imprimir a ela pelos diferentes grupos sociais que disputam interesses na sociedade (LIBÂNIO, 1995). Além de ser um fenômeno social, a educação é revestida de um caráter histórico e político, atividades que acontecem em grupos, em espaços e tempos determinados e que sofrem modificações em função da dinâmica das relações de poder na sociedade moderna.

Cada ano a mais de vida de qualquer ser, representa não só um aperfeiçoamento cultural e intelectual, mas principalmente, o meio pelo qual o indivíduo necessita viver numa sociedade competitiva e de resultados. O aprendizado não se prende a um tempo específico, ele deve acompanhar o ser humano por toda a sua existência. Partindo dessa filosofia percebe-se que a EJA pode contribuir para a qualificação cidadã de seus alunos, potencializando suas habilidades de sujeitos interventores, autônomos, construtores e solidários, e para que realmente possa cumprir seu papel nesse novo cenário.

2.4 O Homem, a Arte e o Valor da Terra

A educação para a sustentabilidade, para a formação cidadã, que dever permear os conceitos na EJA, integra conceitos e ferramentas analíticas de uma variedade de disciplinas para auxiliar pessoas a compreenderem melhor o mundo em que vivem. Perseguir o desenvolvimento sustentável através da educação requer que educadores e educandos reflitam criticamente em suas próprias comunidades, identifiquem elementos inviáveis em suas vidas, e explorem tensões entre valores e objetivos conflitantes, além de perceber valores a serem explorados no meio em que os educandos vivem, permitindo uma reflexão sobre o ambiente e seus recursos naturais. Estimular o potencial criativo dos educandos lhes permite investigar uma imensidade de possibilidades criativas que poderão lhes trazer realizações, resgatar a autoestima, o empoderamento, contribuindo assim para uma nova leitura da vida.

É nesse cenário que a multidisciplinaridade deve permear os conteúdos programáticos das atividades na EJA, por ter em seu corpo jovens e adultos com outras expectativas, outros olhares. Assim a abordagem sobre arte, cuja disciplina passou a ser incorporada ao rol de conteúdos programáticos para o Ensino Fundamental e Médio no Brasil, a partir da Lei 9394/96, é tão relevante nessa proposta de ensino.

O olhar que o ensino de EJA deve estender às manifestações artísticas deve passar pela visão que se deve ter de arte e a sua importância grandiosa para a promoção do homem como cidadão e sujeito de si. Essa visão de arte, sobretudo, além de valorizar o homem com toda sua carga de manifestações que lhes são próprias, cria no âmbito da educação formal, novos olhares, desperta novas atenções sobre a questão do ensino e convivências com as diversidades (OLIVEIRA, 2011).

A arte é uma das manifestações mais antigas do ser humano (HODGE, 2009). A atividade artesanal ganha uma importância econômica e social de grande repercussão, na medida em que incentiva a geração de trabalho e renda de forma sustentável. Por toda Paraíba, podem ser encontradas a arte em cerâmica, madeira, tecelagem, renda, produtos de couro entre outros. Isso sem considerar a maior função do solo: a produção de alimentos, que no Estado começa a se destacar dado o avanço na discussão da Agroecologia – produção sustentável de alimentos, com cuidado para com o solo.

Ao longo do tempo, o aperfeiçoamento das expressões da arte e de suas atividades se deu de forma natural, com base em descobertas e experiências das pessoas envolvidas. Educar para uma vida sustentável, é educar para ampliar a compreensão da terra e do universo. Só assim se pode entender mais amplamente os problemas da desertificação, do desflorestamento, do aquecimento da terra e dos problemas que atingem humanos e animais.

Para que tenhamos o entendimento de que a Terra é o meio em que vivemos e o solo é a pele da Terra, possibilitando assim uma visão diferente do que tínhamos e poder ajudar para o estabelecimento da harmonia ambiental, base para a sustentabilidade do planeta é indispensável à atividade na escola que remete os educandos a uma visão mais humanizada da vida.

É nesse contexto e numa perspectiva holística de identificação do homem com a terra que a Etnopedologia estuda o entendimento que o povo tem acerca dos recursos do solo, a partir de seus conhecimentos sobre a natureza, além de resgatar o sentimento de pertencimento, respeito e afetividade das pessoas pela terra, estabelecendo uma espécie de “consciência pedagógica” (MUGGLER; PINTO SOBRINHO e MACHADO, 2005).

Assim considerando, e tendo em conta a necessidade de promover a preservação dos recursos naturais, cuja degradação avança, seja no meio rural como no urbano, é necessário que sejam organizadas atividades objetivando conhecer o meio ambiente em sua totalidade para proporcionar uma real mudança de postura e, por conseguinte, a formação de uma sociedade sustentável. Dentre esses recursos, o solo, elemento integrador do ambiente, apresenta dados crescentes de degradação em todo o mundo, cuja situação pode ser associada ao desconhecimento que a maior parte da população tem das suas características, importância e funções (LIMA et al, 2007).

O solo tem diversas potencialidades, dentre tantas a pintura com terra situa-se como das mais antigas. Esse processo de baixo custo e impacto ambiental mínimo, compreende produtos, técnicas e metodologias que visam a transformação social, favorecendo a organização das comunidades, desenvolvendo a criatividade e ocasionando a melhoria da autoestima dos envolvidos, além de proporcionar alternativa de renda (VITAL et al., 2011).

Falando especificamente do solo, da terra, além de seu reconhecido valor como suporte à produção agrícola, é dela que é extraído o barro, a argila, que moldada pelas mãos experientes e encantadas das mulheres e homens chega aos vasos, utensílios, peças de cerâmica. Até hoje, constatamos indícios da técnica utilizada, como molhar o barro, amassar, modelar e queimar, demonstrando que os nossos ancestrais repassaram às nossas gerações as suas descobertas (Catálogo Artesanato e Arte Popular na Paraíba, 2007).

Hoje praticamente todos os municípios da Paraíba possuem alguma produção de artefato feito com argila; o homem ainda é o principal modelador de peças na roda, movida com a força dos pés. Neste trabalho são utilizadas misturas de argila natural, queimadas em forno com temperaturas elevadas. Aqui o destaque é da força feminina, cuja intuição direciona a lo-

calização do ambiente adequado para coleta do solo a ser trabalhado.

Neste sentido, a técnica de manipular o barro vem de nossas origens, onde nossos principais colonizadores, o branco, o português, o negro africano e o índio todos trabalhavam com o barro e com a cerâmica. Na Paraíba encontram-se ambientes favoráveis a coleta de barro para confecção de loiças nas cidades de Serra Branca, Arara, Patos, Caaporã e Alhandra. No cariri e no sertão encontramos um tipo de barro refratário, de coloração branca e vermelha. Trata-se de um barro que serve para confecção de panelas, pois aguentam altas temperaturas.

Além da atividade reconhecida da cerâmica, outra atividade desponta como estratégia para valorização, conservação e proteção dos solos: a pintura com tinta de terra como em trabalhos (Silva et al., 2013) perceberam que de pintura com terra em comunidades rurais despertaram o interesse das pessoas das comunidades rurais, que no contato com a terra perceberam mais suas texturas, cores e potencialidades, criando assim uma nova relação com este recurso natural, ao tempo em que aproximava as pessoas umas das outras de forma colaborativa e num momento de afetividade e respeito pela criação e criatura.

2.5 Pintura dando forma à cidadania

Pintar é uma forma que muitos encontram para descobrir a vida. Pintar para outros significa a porta e um olhar para o mundo. Pintar é um meio de vida e buscando uma nova perspectiva neste contexto se descobre que as cores podem sair da terra. Elas emergem do chão e ganham forma através da mente criativa de quem as manipula.

Neste tempo de descoberta, vemos a grande possibilidade de aproveitamento dessa técnica na EJA pois, vamos estimular novas experiências com elementos comuns que estão ao alcance de todos eles. A tinta em si ganhará forma através da atividade prática dos alunos. Ela terá um novo significado para muitos deles. A tinta certamente, poderá, no futuro, profissionalizar jovens e adultos dentro de uma nova perspectiva de trabalho.

Numa época de globalização e de um avançado estágio tecnológico, associado a um crescimento sem precedentes do desemprego, descobrir alternativas é reabrir possibilidades de profissionalização numa sociedade fortemente estimulada pelo consumo, fortalecendo a cidadania e a força do trabalho. A ocupação, por qualquer que seja ela, valoriza o ser humano no seio da sociedade, melhora a sua autoestima e lhe mostra o caminho do crescimento pessoal, reduzindo as desigualdades sociais.

A proposta é antes de tudo estimular a cidadania e a valorização do solo enquanto recurso natural finito e passível de degradação e, portanto, necessário de conservação. Dar condições para o conhecimento de cada ser humano no meio social, na vida coletiva e estimular individualmente cada um para despertá-lo de uma nova etapa em suas vidas. A pintura como forma de cidadania, é um meio pelo qual se pretende atingir os estudantes, professores e a comunidade num assunto de interesse comum. De ser um canal de comunicação e integração entre pessoas de diferentes idades, camadas sociais e níveis culturais estimuladas pela escola.

A cor é considerada uma das características morfológicas mais importantes, pois permite fazer deduções lógicas sobre os atributos físicos, químicos, biológicos e mineralógicos do solo. Os solos podem se apresentar sob variadas cores, indo do claro ao mais escuro, indicando a presença de quartzo, matéria orgânica, ferro. Nesse momento fez-se uso da Carta de Cores de Munsell, que é uma ferramenta utilizada na Agronomia e na Pedologia para identificação da cor de um solo e que consiste em um caderno com uma série de exemplos de cores relacionados cada um a um código de três números: Matiz, Valor e Cromo. O primeiro refere-se à relação entre os pigmentos de cor amarela e vermelha. O valor indica a proporção das cores branca e preta no solo, enquanto o Cromo menciona a contribuição do Matiz na coloração (RESENDE et al., 2002). Esses conceitos foram passados brevemente apenas para contextualizar a riqueza e diversidade dos solos.

O Projeto Cores da Terra (CARVALHO et al, 2007) inovou, resgatando e aperfeiçoando o uso tradicional de barro e outras técnicas para produzir tintas para pintura de residências. O projeto orienta a confecção de tinta com o solo como matéria prima, usado de forma ecológica, preparado com cola branca puro (cola de madeira), que podem ser aplicadas tanto dentro de casa (interiores) quanto fora de casa (exteriores).

Para desenvolver a atividade em sala de aula, é fundamental iniciar com as orientações sustentáveis de aquisição da matéria prima: coletar apenas a quantidade necessária para a pintura e para fazer retoques futuros, sem promover degradação, ou seja, aproveitando os barrancos abertos pelas obras de edificação e saneamento. Importante perceber que tanto as terras argilosas quanto as arenosas podem ser usadas para fabricação de tintas, exceção feita a terra de formigueiros ou cupins, bem como solos de áreas salinizadas.

Para o preparo da tinta a terra tem que estar livre de sujeiras (pedras, raízes, etc.). É preciso fazer o processo de destorroar o material (batendo para quebrar as estruturas mais duras) e peneirar o solo, de forma a obter um material homogêneo, fino.

Segundo o Projeto Cores da Terra (CARVALHO et al., 2007), para se fabricar, aproximadamente, 18 (dezoito) litros de tinta de terra, são necessários 8 kg (oito) de solo ou medir 2 (dois) galões de terra seca, dando preferência para a terra seca. Se a terra estiver molhada é preciso descontar a umidade, 4 kg (quatro) de cola branca e 8 (oito) litros de água. A terra deve ser colocada no galão vazio, adicionando-se água aos poucos, entremeando com a cola, mexendo com as mãos, até que a mistura fique parecida com a consistência de uma vitamina.

A integração a partir da arte, realizada através do uso da habilidade manual, em suas diversas fases visa resgatar a autoestima, a cidadania participativa e despertar os sentimentos de socialização e de responsabilidade das comunidades. Trabalhar a arte a partir da terra permite aos alunos da EJA conhecer a importância desse recurso natural, suas características, funções diversidade de cores e possibilidades de usos.

O professor neste caso se coloca na condição de um facilitador da construção da ideia, de uma pessoa mais experiente na linha do conhecimento que deve primar pelo diálogo dos conteúdos, levando o educando a conhecer a si próprio e ao meio em qual faz parte.

3 ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

3.1 Aplicação dos questionários

A pesquisa teve início com a aplicação de dois questionários distintos, o primeiro deles composto de seis questões fechadas (sim ou não) buscando entender a percepção dos estudantes sobre solos. O segundo questionário foi aplicado após a vivência, era composto de quatro questões, buscando descobrir a opinião dos alunos sobre as atividades desenvolvidas (em anexo).

O primeiro questionário foi aplicado antes do início das atividades desenvolvidas, precedido de uma explicação das necessidades, das observações e do conhecimento individual. Os alunos para responder aos questionários tiveram um tempo de dez minutos, dentro da própria aula, sendo recolhidos em seguida. As respostas serviram de base para nortear as palestras futuras sobre o tema.

O segundo questionário foi aplicado no final da vivência, com o mesmo tempo estabelecido anteriormente, cujos resultados da pesquisa veio esclarecer o aprendizado que se conseguiu com o projeto.

3.2 Palestras educativas

Dentro do conjunto, as aulas primeiramente discorreram sobre a formação e importância do solo para a qualidade de vida de todos, oportunidade em que se mostrou a diferença

e a classificação dos solos segundo sua textura (arenoso e argiloso). Num segundo momento foi falado das limitações, necessidades e potencialidades do solo, abordando as práticas de conservação e proteção e a melhor forma de manejo e uso desse recurso natural, além de comentar sobre as possibilidades para se trabalhar com a terra artesanalmente, como é o caso das loiças¹ de barro e pintura com terra.

Em outros momentos as palestras abordaram desenvolvimento e sustentabilidade, seus caminhos, a necessidade da educação ambiental e os conceitos de economia solidária. Nessa etapa comentou-se sobre as atividades de artesanato como forma de sobrevivência de boa parcela da população, onde os alunos colocaram que o desenvolvimento humano ainda se dá de forma equilibrada com o meio ambiente, apesar de existir uma íntima ligação do homem com este, prevalece o respeito aos recursos naturais, o que se pode observar nas atividades com barro, com plantas, com fibras, com sementes, todas elas conhecidas dos alunos da EJA.

3.3 Vivência de pintura com tinta de terra

Para contextualizar as orientações sobre solos e suas potencialidades na vida humana, foi realizada a vivência de pintura com tinta de terra, uma proposta educativa que resgata o valor do solo como matéria prima para a promoção do artesanato sustentável.

A atividade começou com uma conversa sobre a necessidade da estética para a promoção da autoestima, da história da tinta e da pintura ao longo da vida, traçando comentários sobre o processo químico da confecção das tintas e as implicações para a saúde. Comentou-se sobre o avanço das tintas ecológicas e centrou-se o tema da pintura com tinta de terra, detalhando-se cada etapa do preparo da tinta, desde a coleta do solo em áreas esbarrancadas, passando pela coleta, peneiramento e mistura propriamente dita.

Na fabricação são utilizados apenas terra, cola e água. A pigmentação vai depender da cor da terra, e nesse particular a nossa região é rica em diversidade de cores, sendo encontradas cores que vão do bege claro, avermelhado, amarelado, até marrom escuro. Na atividade em sala foram utilizadas três cores de terra: amarelado, roxa e avermelhado. Foi enfatizada a durabilidade, a economia e a elegância das tintas de terra, além do valor ambiental durante as ações de pintura.

Considerando o ponto de vista prático, pode-se dizer que a turma participou com bastante interesse da dinâmica utilizada a título de experiência, pequenas peças de barro foram coloridas aleatoriamente, sendo observado e comparado o seu resultado.

4 CONCLUSÕES

A realização deste trabalho nos permitiu alcançar considerações sobre a prática do ensino-aprendizagem na proposta da EJA, baseada na solidariedade, no desenvolvimento sustentável e na atividade prática.

Primeiro nos foi possível refletir sobre a limitação do grupo trabalhado, no que se refere a compreensão dos recursos naturais, sua valorização e a possibilidade de trabalho a partir de suas potencialidades. O segundo enfoque, se relacionou a urgência de se trabalhar o tema solos, sustentabilidade e meio-ambiente onde há carência de literatura presente na escola e os livros abordam os temas de maneira muito superficial. Percebemos também que a atividade prática além de motivar a participação geral, faz despertar interesse pelo aprendizado vinculado a novidade aos alunos.

E por fim, trabalhar com a temática solo, na perspectiva de geração de emprego e renda pela atividade artesanal da pintura com tinta de terra, ao tempo em que se oportunizou a valo-

¹ Produtos de cerâmica, barro e porcelana.

rização do meio ambiente foi uma escolha que trouxe satisfação pela possibilidade da inovação. Assim, foi possível apresentar a arte da pintura com tinta de terra – tecnologia social de elevado valor ecológico, ambiental, econômico, cultural e social – como atividade de contextualização e valorização do recurso natural e oportunidade de geração de trabalho e renda numa turma de EJA, numa proposta que pode contribuir para a formação da cidadania ativa, colorindo a vida desses alunos com novas possibilidades.

5 REFERÊNCIAS

ARROYO, M. **A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão**. Alfabetização e Cidadania, São Paulo: RAAB, n.11, p.9-20, abr. 2001.

BENINE, E. *et al.* **Gestão pública e sociedade: fundamentos e políticas públicas de economia solidária**. São Paulo: Outras Expressões, 2011.

BEISSIEGEL, C. R. **Considerações sobre a política da união para educação de Jovens e adultos analfabetos**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n.4, p26-34. 1997.

BOFF, L. **Ética e moral: a busca dos fundamentos**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em 22/08/2013.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em 28/08/2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação Básica. Câmara de Educação Básica. Carlos Roberto Jamil Cury(Relator). Parecer CEB 11-2000- **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos**.

CARVALHO, A. F.; HONÓRIO, L. M.; ALMEIDA, M. R.; SANTOS, P. C.; QUIRINO, P. E. **Cores da Terra: fazendo tinta com terra**. Universidade Federal de Viçosa. Programa TEIA. Programa Cores da Terra. Viçosa, 2007.

CHAUÍ, M. **A ideologia**. Fundamentos históricos e filosóficos da educação, João Pessoa-PB, 2001.

CURY, C. R. J. Parecer CEB 11/2000. *In*: SOARES, Leôncio. **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro, 2002.

CURY. **A educação básica no Brasil**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 80, p. 169-201, set. 2002.

DI PIERRO, M. C. **A Educação de Jovens e Adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 112, p. 939-959, jul./set. 2010.

DINIZ, A.V. S. *et al.* **A aprendizagem ao longo da vida e a educação de jovens e adultos: possibilidades e contribuição ao debate**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

DOURADO, L.F.; OLIVEIRA, J.F.; SANTOS, C.A. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Brasília, DF: INEP, 2007.

FREIRE, P. **A pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

GADOTTI, M. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. (Instituto Paulo Freire; 5/Série Caderno de Formação).

GADOTTI. **Pedagogia da terra**. São Paulo: Peirópolis, 2000. (Série Brasil Cidadão).

LUCCI, E. A. **Território e sociedade no mundo globalizado**: geografia: ensino médio, volume 1-Elian Alabi Lucci, Anselmo Lazaro Branco, Cláudio Mendonça. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

RESENDE, M.; CURI, N.; REZENDE, S.B. & CORRÊA, G.F. **Pedologia**: base para distinção de ambientes. 4.ed. Viçosa, NEPUT, 2002. 367p.

SILVA, A. L.; VITAL, A. F; M.; TEIXEIRA, E. O.; ARRUDA, O. A.; RAFAEL, E. M.; ALENCAR, M. L. S. **Pintura com terra no sítio**: um novo olhar sobre os solos do Cariri Paraibano. Resumos do VIII Congresso Brasileiro de Agroecologia – Porto Alegre/RS. 2013.

Cooperação e solidariedade: o Programa Cooperjovem em turmas da EJA na Escola Municipal Maria Minervina de Figueiredo em Campina Grande-PB

Monaliza Silva
Maria do Socorro Lopes Cavalcanti

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), que partir da Lei 9.394/96 se regularizou e superou o antigo ensino supletivo, passa a se constituir como modalidade específica de Educação Básica e configura-se sob a ótica de um projeto educacional mais amplo e inovador, atendendo aqueles que tiveram negada a experiência educacional na infância ou adolescência pelos mais diversos motivos. As práticas pedagógicas desenvolvidas na EJA, em sua maioria, também sofrem modificação e passam a poder envolver ainda mais a experiência do educando como ponto de partida para o desenvolvimento do ensino formalizado.

Muitos jovens ainda não empregados, desempregados, empregados em ocupações precárias, podem encontrar na EJA, em suas funções de reparação, de equalização e qualificação, um lugar de melhor capacitação para o mundo do trabalho e para a atribuição de significados às experiências socioculturais trazidas por eles.

Como comenta Freire (2006): “O conceito de Educação de Adultos vai se movendo na direção do de Educação Popular na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores e das educadoras”. Percebe-se que os conteúdos trabalhados com a população atendida na EJA precisam ter relação com seu cotidiano, pois o processo educativo desenvolve-se entre sujeitos com diferentes trajetórias, histórias e experiências de vida.

As ações da Economia Solidária proporcionam alternativas socioeconômicas para um novo projeto humano: a de novas formas de gestão do trabalho, através da autogestão; a de novas relações de trabalho, através do trabalho coletivo e cooperado; a de novas relações humanas, através do trabalho ético e solidário; a possibilidade de uma relação direta entre trabalho e educação continuada; a de organização de grupos de compras coletivas, a de criação de moedas sociais ou clubes de trocas, etc.

“A construção da economia solidária é uma destas outras estratégias. Ela aproveita a mudança nas relações de produção provocada pelo grande capital para lançar os alicerces de novas formas de organização da produção, à base de uma lógica oposta àquela que rege o mercado capitalista. Tudo leva a acreditar que a economia solidária permitirá, ao cabo de alguns anos, dar a muitos, que esperam em vão um novo emprego, a oportunidade de se reintegrar à produção por conta própria individual ou coletivamente...” (SINGER: 2000).

Partindo desse pressuposto, a conexão entre educação e economia solidária se apresenta como alternativa para superar a exclusão econômica e social, visto que a educação tem espaço para realizar mudanças, devido ao seu caráter emancipatório. Assim, programas que integrem conceitos de economia solidária no campo educacional, disseminam a ideia de valorização das relações sociais e da cooperação como a base da sociabilidade. É o que faz, por exemplo, o programa COOPERJOVEM, desenvolvido pela Organização das Cooperativas Brasileiras (OCB) e pelo Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP), que tem por objetivo disseminar a cultura cooperativista nas escolas, compreendendo que a educação é o instrumento universal para proceder às mudanças na sociedade.

A economia do trabalho, desenvolvida de forma solidária e inserida na educação, é resultado de experiências, atividades e iniciativas que, estando deslocadas dos dois sistemas

formais de destinação de recursos – mercado e Estado – organiza e garante caminhos de subsistir, garantindo a satisfação de suas necessidades econômicas. Nesse contexto, as práticas pedagógicas evidenciam um novo vínculo entre a educação e o trabalho, de forma a promover uma educação mais humana e democrática.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A Educação de Jovens e Adultos

A história da Educação no Brasil inicia-se com a chegada dos primeiros padres Jesuítas, em 1549. Sob o comando do Padre Manoel da Nóbrega, esses religiosos fundaram a primeira escola elementar em Salvador, visando a catequisar índios e promover a educação voltada aos interesses do império português.

Nesse período, a economia demandava o domínio de técnicas agrícolas e trabalhos manuais, e a escrita e a leitura eram atividades voltadas à elite da população da metrópole. Lopes e Sousa (2003) explicam que, inicialmente, a alfabetização de adultos servia apenas aos propósitos dos colonizadores de instrumentalização da população, ensinando-a a ler e escrever para pudessem ler o catecismo, as ordens e instruções da corte, e os índios pudessem ser catequizados e, mais tarde, para que os trabalhadores conseguissem cumprir as tarefas exigidas pelo Estado.

A educação de adultos no Brasil ganha maior importância, em 1932, quando acontece a Cruzada Nacional de Educação com a finalidade de combater o analfabetismo do país. Em 1949, constituiu-se a Educação de Adultos (EDA) como política educacional, com um discurso pedagógico voltado para a modernização da sociedade. Marcada por uma ideologia política, em 1942, ocorre a reforma do sistema educacional brasileiro, proposta pelo ministro da educação e saúde, Gustavo Capanema.

Segundo Menezes e Santos (2002), o sistema educacional na época correspondia à divisão econômico-social do trabalho. Assim, a educação deveria servir ao desenvolvimento de habilidades e mentalidades, de acordo com os diversos papéis atribuídos às diversas classes ou categorias sociais. Teríamos, então, a educação superior, a educação secundária, a educação primária, a educação profissional e a educação feminina. Uma educação destinada à elite da elite, outra educação para a elite urbana, outra para os jovens que comporiam o grande exército de trabalhadores e outra ainda para as mulheres. A educação deveria estar, antes de tudo, a serviço da nação, da moral, da política e da economia do país. Nesse período, o ministério da educação também aprovou a criação de uma série de órgãos, como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Instituto Nacional de Serviços Pedagógicos (INSP) e o Serviço Nacional de Radiodifusão Educativa.

No ano de 1949, a I CONFINTEA (Conferência Internacional de Educação de Adultos), realizada na Dinamarca, passa a conceber a educação de adultos como uma educação moral, com a ideia de contribuir para o respeito aos direitos humanos e para construção de uma paz duradoura; concepção abstraída do efeito pós-guerra, definindo-se como educação continuada para jovens e adultos.

No Brasil, em 1969, o governo Militar lançou o MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização (extinto em 1985 e substituído pela Fundação Educar). Não havia, nesse contexto, a intenção de transformação social do indivíduo por meio da reflexão. O objetivo expresso era acabar com o analfabetismo em dez anos.

Com um custo operacional mais barato, e com a finalidade de preparar o indivíduo para o mercado de trabalho mais competitivo e exigente, implementou-se, na década de 1970, o Ensino Supletivo com uma política objetivando escolarizar um maior número de pessoas em todo o território nacional.

Desde a década de 1990, o Brasil passou a assumir maior responsabilidade e compromisso com a Educação de Jovens e Adultos, a partir do momento que nela foi proclamada Década Paulo Freire de Alfabetização, ratificando a importância do educador no cenário mundial.

Assim, desde então, a preocupação com a Educação de Jovens e Adultos vem se firmando nos Encontros Nacionais sobre a EJA (ENEJAs), com a perspectiva de exercitar a convivência e os modos de pensar esta modalidade de ensino em todo o território nacional.

Em harmonia com todo esse percurso histórico, no Brasil, a Constituição de 1988 estabeleceu que todo aquele com mais de 15 anos pode exigir o direito de completar o ensino fundamental, assim exercendo seu direito público subjetivo (Artigo 208, Inciso VII, parágrafo 1º). Ele consiste num direito “positivado, constitucionalizado e dotado de efetividade” (BRASIL, 2001), é uma reparação a um direito que lhe foi negado, ou pelo próprio Estado, o qual não se fez presente em todas as regiões do Brasil com escolas, ou pelas próprias circunstâncias da vida do estudante, que o afastaram dos bancos escolares.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 foi aprovada, trazendo novas modificações. Segundo esse documento, a educação escolar pública é dever do Estado, o qual deve garantir o Ensino Fundamental (EF) e estender progressivamente a obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Médio (EM). Também tem como obrigação oferecer EF e EM a jovens e adultos, garantindo-lhes acesso e permanência na escola. Essa Lei substituiu o Ensino Supletivo, estipulado pela LDB anterior, por Educação de Jovens e Adultos. Juntamente com os municípios, deve recensear todos os estudantes matriculados no Ensino Fundamental, inclusive os da EJA, e fazer-lhes chamada pública.

A União deverá estabelecer competências e diretrizes para o Ensino Fundamental (EF) e o Ensino Médio (EM), que devem ter carga horária anual de 800 horas, dividida em 200 dias letivos. Os currículos do EF e EM devem ter uma Base Nacional Comum e uma Parte Diversificada, esta complementando a primeira, de acordo com características locais e regionais da clientela. O EM deverá ter duração mínima de 3 anos, e a EJA “será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996, art. 37). Essa modalidade de ensino também conta com um sistema de exame oferecido para os maiores de 15 anos, para o EF, e maiores de 18 anos, para o EM.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos foram aprovadas em maio de 2000 e regem essa modalidade de ensino. De acordo com o documento, deve-se incentivar a educação de base para os que não receberam educação primária ou não a concluíram. A EJA, no Brasil, representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas (BRASIL, 2001).

Foi com o intuito de combater essa exclusão que a EJA foi criada. Ela assumiu três funções: reparadora, equalizadora e qualificadora. A função reparadora significa restaurar um direito negado a uma escola de qualidade, assim como reconhecer a igualdade de todo e qualquer ser humano. É uma forma de reparar o não acesso à educação na idade certa. A segunda função da EJA é a equalizadora, a qual visa atingir trabalhadores, donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. Esta equalização surge a fim de que os estudantes passem a ter as mesmas oportunidades que aqueles que estudaram na idade certa. Por sua vez, a função qualificadora não tem ligação com a qualificação profissional, mas sim com o caráter incompleto do ser humano, quer dizer, tem como objetivo “propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida. [...] é um apelo à educação permanente” (BRASIL, 2001).

A LDB afirma que a “idade certa” para alguém estudar seria a partir dos 6 anos para o início do Ensino Fundamental, estendendo-se por 8 anos, e, para o início do Ensino Médio, 15 anos, estendendo-se por 3. O documento ainda afirma que aqueles que se virem privados do saber básico, dos conhecimentos aplicados e das atualizações requeridas podem se ver excluí-

dos das antigas e novas oportunidades do mercado de trabalho e vulneráveis às novas formas de desigualdades (BRASIL, 2001).

De acordo com Fernandes (2011), quase 20% dos matriculados da EJA são adolescentes, entre os 15 a 17 anos. O número de alunos dessa faixa etária na modalidade não tem sofrido grandes variações nos últimos anos, apesar da queda no total de matrículas (28,6%). A autora apresenta dados da Ação Educativa indicando que, em 2004, eram 558 mil estudantes e, em 2010, 565 mil. Trata-se de uma situação que leva os especialistas a se questionarem o que tem feito com que tantos adolescentes procurem a EJA em vez do ensino regular, ensejando vários motivos nesse contexto. Alguns extrapolam os muros da escola, enquanto outros têm a ver diretamente com a qualidade da Educação, ou seja, envolvem o Ministério da Educação (MEC), Secretarias Municipais e Estaduais, gestores e, é claro, os professores que lecionam na modalidade (FERNANDES, 2011).

Em geral, os alunos da EJA são pessoas vindas de famílias de baixa renda, com genitores quase sempre analfabetos ou pouco escolarizados. Grande parte não lê quase nada, desconhece as letras em absoluto, sentindo na pele a discriminação da sociedade. Muitos tiveram acesso a um pouco da educação formal, mas devido à necessidade de trabalhar ou cuidar bem cedo de família, abandonaram os estudos, e agora desejam recuperar o tempo perdido. De qualquer forma, sentem-se excluídos, à margem da sociedade, e precisam retomar sua autoestima e capacidade de gerir sua própria vida.

Não haverá crescimento da EJA enquanto não se constituir uma política intersetorial efetiva, pois grande parte do público da EJA se compõe de pessoas de baixa renda que precisam ter outras condições garantidas para poder voltar para a escola: creche para os filhos, atendimento de saúde, transporte, enfim, é preciso que as condições sociais desse sujeito sejam satisfatórias para que ele possa encontrar espaço para frequentar uma escola. Além disso, e muito importante, é existirem professores com formação e carreira específica, voltados para a EJA de forma plena e com direcionamento único, ao invés de voluntários e profissionais despreparados para essa vital realidade.

2.2 Cooperativismo e Economia Solidária

A origem sócio histórica do cooperativismo fundamenta-se primariamente em uma reação ao espírito da exploração capitalista, apresentando-se como uma alternativa tanto ao capitalismo quanto ao socialismo. Para Souza (2000), existe uma premente tensão na relação entre o capitalismo e o cooperativismo pois as estratégias de sobrevivência microscópica devem sobreviver num contexto de instabilidade macroscópica (SOUZA, 2000).

Sandroni (1999), fala de uma “doutrina cooperativista”, explicando que seu objetivo é a solução de problemas sociais por meio da criação de comunidades de cooperação, formadas por indivíduos livres, responsáveis pela gestão da produção e participação igualitária dos bens produzidos em comum.

Um dos primeiros a se enveredarem na prática do cooperativismo foi o inglês Robert Owen, que patrocinou a criação da primeira cooperativa na Europa, a sociedade Pioneiros Equitativos de Rochdale, em 1844, cujos trabalhadores eram da área da tecelagem.

No Brasil, o cooperativismo iniciou-se no final do século XIX, principalmente no meio rural. Segundo Veras Neto (2002), foram diversos os fatores que contribuíram para o surgimento das cooperativas neste período, os quais estiveram intimamente associados a certas circunstâncias históricas:

- A situação socioeconômica criada com a abolição da escravatura;
- A proclamação da República que propiciou, em fins de 1889, um ambiente mais favorável à liberdade de associação (surgem as primeiras organizações efetivamente intituladas sociedades cooperativas);

- A Constituição Republicana de 1891, que assegurou a liberdade de associação e o início da legislação sobre o associativismo por parte do Estado.

De acordo com Carvalho e Oliveira (2010), somente na década de 1930 novas condições políticas, econômicas e institucionais vividas no Brasil permitiram que o cooperativismo ganhasse suas primeiras regulamentações.

Magalhães (2001) corrobora com o pensamento expresso acima, afirmando que, apesar de um início popular, o cooperativismo brasileiro existente ao longo do século XX vinculou-se quase completamente a projetos políticos burgueses, e os trabalhadores foram várias vezes impedidos de articularem de maneira organizada por fatores burocráticos e partidários. Tanto é que somente na década de 1970, com a Lei nº. 5.764/71, que define a Política Nacional de Cooperativismo, institui o regime jurídico das sociedades cooperativas, e dá outras providências, estabelece-se em definitivo o marco jurídico do cooperativismo.

Apesar desse avanço, é somente a partir da Constituição Federal de 1988 que, segundo Perius e Schmidt (2002), as cooperativas alcançam autonomia e buscam implementar a autogestão. E foi somente 20 anos depois, nos anos 1990, e como resultado direto da Carta Magna de 1988, que se percebeu a real validade do cooperativismo para a nação, haja vista que os excluídos do mercado de trabalho brasileiro não estavam sendo efetivamente incorporados por nenhum dos projetos de desenvolvimento econômico até então em debate.

Assim, a partir das discussões especialmente entre os acadêmicos da Sociologia, que se promoveu o reencontro do cooperativismo com a proposta política da classe trabalhadora.

De fato, conforme Boesche (2005), as cooperativas são organizações que existem para benefício de seus sócios, estando intimamente ligadas às suas comunidades normalmente em face de sua determinação geográfica. Produzem externalidades que atingem e beneficiam a comunidade como um todo e têm, portanto, uma responsabilidade solidária de assegurar o desenvolvimento – econômico social e cultural – sustentável de suas comunidades. Assim, cabe aos sócios decidir a forma de participação nesse desenvolvimento sustentado, não sendo uma responsabilidade que os sócios devam evitar.

Portanto, como maneira de se enfrentar a exclusão social e a nova forma de se lidar com o capitalismo hodierno, as cooperativas se posicionam frente a uma realidade cruel, na qual o mercado assume posturas cada vez mais competitivas. Nesse sentido, o cooperativismo encontra respaldo teórico e prático na noção cada vez mais discutida de Economia Solidária, especialmente através dos estudos de teóricos como Singer (2002), Gadotti (2006) e Lia Tiriba (1998; 2012).

Embora a terminologia traga consigo ainda alguma imprecisão conceitual (no que se refere às expressões economia social, economia solidária, economia popular e economia popular solidária), a expressão Economia Solidária é aquela que tem sido mais amplamente utilizada no Brasil, a qual é definida por Singer (2002) como “a forma de organizar produção e/ou distribuição que adota o princípio da democracia na tomada de decisões e da equanimidade (justiça) na distribuição dos resultados”.

Singer (2002) defende que as organizações de economia solidária devem se contrapor à onda privatista e privatizante, criticando abertamente a racionalidade do lucro e a exploração do trabalho, estabelecendo com isso uma crítica ao capitalismo, apresentando a cooperativa como alternativa ao desemprego e a exclusão. Para o autor, na economia solidária, os valores de solidariedade, democracia, autogestão e autonomia devem se sobrepor aos valores do capital. Não significa que se deveria adotar o cooperativismo como alternativa única ao capitalismo, antes que deve coexistir com o mercado capitalista e, ao mesmo tempo, criticá-lo.

De qualquer maneira, para Singer (1999, apud CARVALHO; OLIVEIRA, 2010), a Economia Solidária tanto é herdeira da cultura política do movimento operário, quanto se coloca como seu sucedâneo, buscando “enfrentar o neoliberalismo e a atual crise das relações de trabalho” e reafirmando crenças e valores centrais do movimento operário socialista: “democracia

na produção e distribuição, desalienação do trabalhador, luta direta dos movimentos sociais pela geração de trabalho e renda, contra a pobreza e exclusão sociais”.

Assim, em consonância com a noção de cooperativismo e Economia popular, propõe-se um projeto político alternativo que ligue o trabalho com o desenvolvimento intelectual (GUTIERREZ, 1999, FREIRE, 2006; MARX, 1974 apud CALBINO, 2011) 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 (1999), quando o autor aborda que existe um ambiente propício para trabalhar a educação comunitária em conexão com a economia popular.

2.3 O Programa Cooperjovem

A função da educação, segundo Gadotti (2006), é humanizar os homens, e a função do trabalho é ser um “valioso instrumento de formação moral e física, além de servir de motivação para a formação técnico-científica e cultural, desenvolvendo o sentimento de responsabilidade social”.

O papel da educação na formação em economia solidária se propõe como uma alternativa de geração de trabalho e renda, além de unir a teoria à prática contemplando as necessidades para as mudanças sociais. A educação pode possibilitar ainda reduzir os problemas presentes hoje, como a alienação nas relações de trabalho, os valores individualistas presentes na sociedade e a construção de um projeto político alternativo a economia capitalista.

Quando se pensa nas ações progressistas que embasam o desenvolvimento educacional na EJA, percebe-se que muitas delas se guiam por aquilo que Oliveira (2003) descreve como fundamental: a escola como espaço, por excelência, da aprendizagem da cidadania e não somente do que está legitimado como saber pela classe dominante. A intenção de auxiliar na constituição da cidadania, do trabalho coletivo, da transformação da realidade, da conscientização, demonstra o direcionamento ideológico e político desta forma de ensino.

Em vista disso, faz-se necessário buscar uma prática reflexiva, que promova a EJA a planejar sua ação docente com propósito de romper com a exclusão forjada no processo educativo. Ao repensar a prática educativa como uma função social que influi diretamente no futuro do educando, dá-se nova visão ao papel do professor como um estrategista que usa seu planejamento, sua capacidade reflexiva e seu embasamento teórico para incluir a todos. Suas concepções devem promover uma escola que livre seus alunos da condenação de ocupar cargos subalternos na hierarquia social, onde a apropriação de sua força de trabalho acontece de forma cruel e desumana, consequência de uma prática pedagógica centrada na visão eurocêntrica do saber descontextualizada da realidade sociocultural do educando.

Assim, em vista da necessidade por projetos e programas inseridos no campo educacional para o desenvolvimento de processos educativos e participativos que busquem benefícios para a qualidade de vida e também melhorias sociais. Nessa perspectiva, o Programa Cooperjovem foi adotado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop) com o objetivo de fomentar o cooperativismo por meio da escola.

Coma gênese da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº. 9.394/96 – criou-se a parte diversificada do ensino, concebida para que as escolas pudessem contemplar, em seu currículo escolar, conteúdos que refletissem a realidade local onde estavam inseridas, sem prejuízo da base nacional comum.

Por isso, foi aberta a oportunidade de ministrar o cooperativismo nas escolas, o que permitiu que o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop) adotasse o

Cooperjovem, programa voltado para professores, técnicos de cooperativas e alunos, que oferece formação e capacitação continuada dentro dos princípios e valores cooperativistas aos estudantes do ensino fundamental e médio. O objetivo do Cooperjovem se torna realidade a partir da inserção de uma proposta educacional, baseada na relação ensino-aprendizagem, construída a partir dos princípios, valores e da prática da cooperação que embasam a doutrina do cooperativismo (SESCOOP, 2012).

Conforme Simonetti (2011, p. 13):

O programa surgiu em 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394/96. Ela foi concebida para que as escolas pudessem contemplar, em seu currículo escolar, conteúdos que refletissem a realidade local onde estavam inseridas, sem prejuízo da base nacional comum. Tendo como base o ano letivo, calcula-se que devem ser dedicados à disciplina 32 horas/aula por ano, com uma hora semanal.

A ideia do Cooperjovem é deixar o professor livre para trabalhar o conteúdo em sala de aula e envolver os alunos na cultura da cooperação, fazendo com que a pessoa descubra os valores e princípios cooperativistas, enfatizando a ajuda mútua, a cooperação, a solidariedade em pequenos gestos do dia-a-dia.

O processo educativo no âmbito do programa é dirigido pelo professor, e o Sescop oferece apenas orientações e sugestões, visto que a programação pode ser flexível para se adaptar ao ritmo, ao interesse da turma e à dinâmica em sala de aula. Assim, o professor faz uso da metodologia participativa, de acordo com cada realidade, e pode lançar mão de sua criatividade e adaptação ao público, transformando em vivências e conceitos o conteúdo a ser aprendido.

De acordo com o Sescop (2012), o Cooperjovem é realizado em duas fases na escola, sendo o docente o principal responsável pela veiculação das atividades. Na primeira fase, o aluno tem seu primeiro contato com o cooperativismo, por meio do material didático, que compõe um conjunto de revistas da Turma da Cooperação. Seus personagens são protagonistas de aventuras de histórias em quadrinhos que contam e informam, de forma lúdica, sobre o que é, como surgiu o cooperativismo e sua divisão em ramos. A uma 2ª fase, envolve a preparação dos jovens para o entendimento do mundo do trabalho a partir do desenvolvimento da visão e da prática do empreendedorismo coletivo.

A preparação do docente para participar do Programa Cooperjovem é feita por uma capacitação promovida pelo Sescop, compreendida por três fases: na 1ª etapa, realiza-se um curso de capacitação sob a orientação da unidade nacional do Sescop, havendo apoio tanto da unidade estadual como de cooperativas locais, juntamente com as escolas e a Secretaria Estadual de Educação. Na 2ª etapa, organizam-se grupos de estudo coordenados pela unidade estadual e distribuídos ao longo do ano, abordando aspectos desde o cooperativismo até a elaboração de projetos pedagógicos. A ideia é que a capacitação leve em torno de um ano, tempo no qual os professores serão orientados sobre os projetos e/ou processos educativos cooperativos concretos que estão sendo desenvolvidos com seus educandos.

Segundo o Sescop (2012), os conteúdos apresentados são: (a) construção do grupo e construção coletiva; (b) educação cooperativista; (c) metodologias cooperativistas; (d) critérios para desenvolvimento de Projetos Educacionais Cooperativos; (e) caracterização e diagnóstico da realidade local; (f) elaboração e redação de projeto; (g) desenvolvimento e avaliação do projeto; e (h) apresentação do projeto.

Na 3ª etapa, finalmente acontecem as oficinas de aprimoramento sob a coordenação da unidade estadual.

Portanto, percebe-se que são meritórias as propostas do Programa Cooperjovem, no momento em que busca tornar realidade a inserção de uma proposta educacional baseada na relação ensino-aprendizagem, construída a partir dos princípios, valores e da prática da coo-

peração que embasam a doutrina do cooperativismo. O estabelecimento do diálogo entre educador e educando facilita a integração e cria um clima de confiança, respeito e cooperação, ou seja, a escola é uma extensão da família (SIMONETTI, 2011).

3 METODOLOGIA

3.1 Locus da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada na Escola Municipal Maria Minervina de Figueiredo, localizada na rua Cônego Pequeno, s/n., bairro da Bela Vista na cidade de Campina Grande/PB.

Essa unidade de ensino teve início com suas atividades escolares em 1º de fevereiro de 1966, estando à frente da administração escolar a professora Maria Cabral de Araújo. Hoje a escola é administrada pela professora Maria Aparecida Rodrigues Romero e funciona com turmas do ensino fundamental I durante o dia e Educação de Jovens e Adultos à noite. No total a escola possui 167 alunos, assim distribuídos: 64 no turno da manhã, em turmas de 3º ao 5º ano do ensino fundamental I; 57 à tarde em turmas do pré-escolar ao 2º ano do ensino fundamental I; e 46 alunos na EJA, sendo 20 no Primeiro Ciclo e 26 no Segundo Ciclo, em período noturno.

3.2 Caracterização da pesquisa

O estudo realizado é caracterizado como uma pesquisa analítica, qualitativa, com bases empíricas e interpretativas. Como define Thomas & Nelson (1996), pesquisa analítica envolve o estudo e avaliação aprofundada de informações disponíveis na tentativa de explicar o contexto de um fenômeno.

Contrária à pesquisa quantitativa, que tem por objetivo a predição, a testagem de hipóteses e a generalização, a pesquisa qualitativa está interessada em compreender ou interpretar as ações dos atores sociais, onde o pesquisador precisa compreender o significado de suas ações, e imergir na realidade estudada para melhor compreendê-la e interpretá-la, cujas técnicas mais utilizadas nesse tipo de pesquisa são: a) observação dos participantes; b) entrevista não diretiva; c) estudo de caso; d) história de vida (OLIVEIRA; FILGUEIRA, 2004).

Por tratar-se de uma pesquisa participativa, analisamos o projeto COOPERJOVEM para definirmos, em conjunto com a equipe da SESCOOP/PB, detalhes de sua implantação na Escola Municipal Maria Minervina de Figueiredo, localizada no bairro da Bela Vista em Campina Grande/PB. Desenvolvemos propostas de uma nova abordagem educativa a partir da aliança entre economia solidária e EJA, fazendo para isso uma análise de nossa própria prática concomitante à inserção do projeto na escola. Posteriormente analisamos o desenvolvimento do projeto nas turmas de educação de jovens e adultos para, em seguida, avaliarmos os resultados.

3.3 Os sujeitos da Pesquisa

Professores e alunos, tanto da EJA, quanto do fundamental I (turnos manhã e tarde), se propuseram a desenvolver o projeto COOPERJOVEM na escola Maria Minervina, porém só houve continuidade do projeto com a turma da EJA e uma turma de ensino fundamental I (turno da tarde).

As educadoras participantes do projeto têm entre 10 e 30 anos de atuação no magistério, com formação em Pedagogia e a maioria com especialização em áreas diversas. A idade dos estudantes varia entre 4 e 70 anos de idade.

3.4 Coleta e análise dos dados

A coleta de dados foi feita através de pesquisa de campo, pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. A pesquisa de campo foi realizada através de observação direta das ações do projeto in loco, elaboração de um diário de campo com anotações das atividades observadas e de depoimentos dos educadores envolvidos na execução do projeto COOPERJOVEM. A pesquisa bibliográfica fez-se nos artigos de revistas especializadas, livros, publicações, teses, dissertações e trabalhos acadêmicos. Com essa pesquisa, buscamos os principais autores e publicações, que auxiliaram no atendimento dos objetivos intermediários e final do estudo. A pesquisa documental foi feita nos arquivos internos tanto da escola, como da SESCOOP, gentilmente cedidos pelos colaboradores da pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A proposta idealizada por nosso projeto se constrói em oposição ao individualismo competitivo que caracteriza o comportamento econômico nas sociedades capitalistas.

Após a implantação do projeto COOPERJOVEM na escola Maria Minervina, foram feitas visitas periódicas para acompanhamento e avaliação das ações e resultados do desenvolvimento do projeto. Em abril houve a primeira formação na cidade de João Pessoa/ PB, oferecida pela SESCOOP aos educadores das escolas onde seria desenvolvido o COOPERJOVEM na Paraíba. A partir disso, as ações de implantação e desenvolvimento do projeto começaram a ser desenvolvidas.

No mesmo mês, em reunião na escola Maria Minervina, repassou-se aos professores dos turnos diurno e noturno as orientações acerca do projeto, onde iniciou-se então, todo o processo de estudos e assimilação da temática em questão – pelos educadores – para que pudessem iniciar seu desenvolvimento com os educandos. Posteriormente aconteceu uma segunda reunião com o objetivo de planejar as ações e traçar um plano de ação para o COOPERJOVEM na escola, direcionando ações específicas para cada fase de ensino.

Ao tomarem conhecimento do projeto a ser implantado na escola, as professoras se mostraram muito interessadas e ressaltaram a importância de se trabalhar na escola com ações sobre o tema do cooperativismo e solidariedade, até mesmo para aumentar a interação entre a própria equipe pedagógica. Suas expectativas evidenciaram a preocupação pelo crescimento da autonomia dos educandos através da participação deles no projeto e desenvolvimento das ações, da troca de experiências e de novos aprendizados.

De forma clara e objetiva, as educadoras levaram o projeto ao conhecimento de seus alunos, inicialmente através de dinâmicas, pesquisas em dicionários, apresentação de materiais cedidos pela equipe da SESCOOP que coordena o projeto COOPERJOVEM. Assim, trabalhou-se a importância e o objetivo do mesmo, para que então pudessem ser realizadas atividades mais direcionadas do projeto.

Os educandos se mostraram receptivos ao programa, pudemos identificar seu interesse através da euforia, entusiasmo e animação pelas indagações e dúvidas acerca da temática e das atividades a serem desenvolvidas, ocasião na qual se disponibilizaram a apoiar e contribuir para o êxito do COOPERJOVEM em sua escola.

As professoras iniciaram os trabalhos em sala de aula com dinâmicas através de jogos cooperativos, concomitantemente nos três turnos. Através dessa prática, houve a sensibilização dos educandos quanto ao tema da cooperação e da solidariedade, ao mesmo tempo em que eram despertados a refletirem sobre a importância desse tema.

A partir disso, aconteceu a “semana da cooperação”, nos turnos manhã e tarde, onde trabalhou-se jogos cooperativos durante o intervalo (recreio). Nessa ocasião cada turma participante escolheu 2 alunos, designados líderes, para monitorar os grupos que realizavam os jogos.

As turmas do fundamental I pararam as atividades do projeto COOPERJOVEM nessa etapa. As professoras adotaram essa medida para a avaliação das ações já realizadas e para a realização de estudos mais aprofundados sobre o programa, prática que vem sendo repetida ao final de cada mês. Assim, acharam por bem, se planejarem mais e retomarem o projeto de uma forma mais ampla a partir do ano que vem – 2014. O turno da noite – as turmas de EJA – porém, decidiram não parar as atividades do projeto e deram seguimento as ações.

Utilizando vários materiais ofertados pela SESCOOP, as educadoras realizaram com seus alunos estudos e pesquisas sobre cooperação, importância e significado. Durante o mês de julho, nas salas da EJA, trabalhou-se textos sobre o tema, com análise de palavras chaves e busca de significados em dicionários. Isso levou os estudantes a refletirem sobre os conceitos ligados ao cooperativismo e a solidariedade, e partindo daí, puderam criar seus próprios conceitos. Trabalhou-se ainda atividades de palavras cruzadas e escondidas e atividades de colagem. Vale ressaltar que as atividades trabalhadas em uma turma da EJA eram socializadas com a outra turma, ação que reforçava os conceitos de cooperação trabalhados em sala.

Ao longo desse trabalho, os estudantes fizeram também estudos sobre o que é uma cooperativa e como funciona. Puderam assim, entender melhor sobre algumas cooperativas de sua região e trazer também suas próprias experiências pessoais acerca da temática.

Foram desenvolvidas também atividades de produção textual e de desenhos, de acordo com cada texto trabalhado, além de dinâmicas e análise de músicas.

Para converter a produção social em um sistema abrangente e harmonioso de trabalho livre e cooperativo, são necessárias mudanças sociais gerais, mudanças nas condições gerais da sociedade, que só poderão ser realizadas através da transferência do poder organizado da sociedade, isto é, do poder de estado, das mãos dos capitalistas e proprietários de terras aos próprios produtores. (MARX apud GERMER, 2006). Baseado nisso, acreditamos numa mudança de concepções desse nível partindo-se de projetos como o COOPERJOVEM desde as fases iniciais de ensino.

Nossa pesquisa converge com que diz Araújo et. al. (2012), “as indagações feitas ao longo do texto centram-se em torno da problemática da organização do trabalho pedagógico em espaços formais de educação, a escola, e em que medida essa organização auxilia os sujeitos na produção de sua existência e se essa produção encontra-se subordinada ao desenvolvimento econômico e suas relações de exploração. O problema teórico ora apresentado é evidenciado a partir da premissa de que a escola na sociedade capitalista, e contemporânea, defende fundamentalmente uma questão da luta pelo saber e da articulação desse saber com os interesses de classe”.

Em depoimento, as educadoras destacaram as mudanças percebidas em sala de aula, os alunos estão mais calmos, tranquilos, principalmente no turno diurno, onde a faixa etária indica o nível de agitação das crianças, mas a noite essa mudança também foi perceptível.

Além disso, os alunos da EJA estão mais interessados em vir à aula, com mais entusiasmo por saberem que pode haver – e sempre há – algo diferente a ser trabalhado e executado dentro do projeto COOPERJOVEM, estão mais disponíveis a realizar as atividades de sala de aula, mais unidos e compreensíveis com os demais colegas.

Pudemos constatar também, comparando dados do ano anterior na escola, uma diminuição na evasão escolar nas turmas de EJA, como ilustram os quadros a seguir:

Quadro 1 – Dados de alunos matriculados e evadidos e percentuais de evasão escolar no ano de 2012.

ANO	CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL	NÚMERO DE MATRICULADOS	NÚMERO DE EVADIDOS	PERCENTUAL DE EVASÃO
2012	1º	20	10	50%
	2º	23	11	47%

Quadro 2 - Dados de alunos matriculados e evadidos e percentuais de evasão escolar no ano de 2013.

ANO	CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL	NÚMERO DE MATRICULADOS	NÚMERO DE EVADIDOS	PERCENTUAL DE EVASÃO
2013	1º.	20	7	35%
	2º.	28	5	17%

Uma maior disponibilidade de horário para estudos e reflexão sobre o projeto, foi uma das sugestões expostas pelas educadoras para uma melhor evolução do programa na escola. Além disso, propuseram a realização de mais cursos de formação para os profissionais envolvidos no desenvolvimento dele, com uma maior oferta de vagas.

Através do compartilhamento das ideias do programa na escola, o corpo pedagógico da Maria Minervina, identificando a importância de ações desse nível desde os primeiros níveis de ensino, resolveram, a partir do ano de 2014, implantar o cooperativismo e a economia solidária como uma disciplina fixa no currículo da educação regular e da EJA. Falar em organização do trabalho pedagógico nos moldes educacionais atuais é falar em currículo. Arroyo (2011), afirma que esse campo do conhecimento sempre foi tenso, dinâmico, aberto à dúvida, à revisão e superação de concepções e teorias contestadas por novos conhecimentos. Os currículos escolares mantêm conhecimentos superados, fora da validade e resistem à incorporação de indagações e conhecimentos vivos, que vem da dinâmica social e da própria dinâmica do conhecimento.

A educação deve ser entendida como um fator de emancipação, o que nem sempre ocorre. Como explica Adorno (2006), assim como o desenvolvimento científico não conduz necessariamente a emancipação, por encontrar-se vinculado a uma determinada formação social, também acontece com o desenvolvimento no plano educacional. Os bens culturais que alimentam as massas tornam hegemônico o momento de formação, enquadrando-se numa sociedade adaptada/formatada, e rompem da memória o que seria autonomia. Os sujeitos assim, perdem a capacidade de se relacionar com o outro, com algo efetivamente exterior, permanecendo apenas a capacidade de se referir a representação que eles próprios fazem isolados do seu contexto social.

A partir da análise dos dados levantados através de nossa pesquisa com os educadores, identificamos que os mesmos apresentam como dificuldades no desenvolvimento do trabalho de formação sobre ECOSOL e cooperativismo: uma possível resistência dos educandos em estudar e trabalhar com a ECOSOL pelo fato de não conhecerem seus alicerces e seu cotidiano, o

exíguo conhecimento sobre as bases teóricas que fundamentam a ECOSOL, bem como o desconhecimento sobre empreendimentos de sucesso na região que sirva de referencial, a ausência de material didático que subsidie as atividades com os educandos, falta de estrutura na operacionalização de programas nas escolas e ainda, a necessidade gritante de mudança de hábito de toda a comunidade para a implementação da filosofia solidária e sustentável proposta pela Economia Solidária. Em contrapartida, os participantes veem como perspectiva de trabalho a partir da ECOSOL a melhoria produtiva e de qualidade de vida das comunidades envolvidas.

Torna-se importante destacar também, os desafios pedagógicos que surgem dentro do processo de implantação e desenvolvimento de programas que tratem de economia solidária nas escolas. Há de se fazer uma reeducação coletiva, pois se trata de passar a cada membro da escola outra visão de como a economia de mercado pode funcionar e do relacionamento cooperativo entre as pessoas, para que a Economia Solidária dê os resultados almejados. Como explica Singer (2005), essa visão não pode ser formulada e transmitida em termos teóricos, mas apenas em linhas gerais e abstratas. O verdadeiro aprendizado dá-se com a prática, pois o comportamento econômico solidário só existe quando é recíproco. Trata-se de grande variedade de práticas de ajuda mútua e de tomadas coletivas de decisão, cuja vivência é indispensável para que os agentes possam aprender o que deles espera-se e o que devem esperar dos outros.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sob diferentes formas organizativas de manifestações, a economia solidária se constrói sobre princípios gerais e fundamentais da prática da autogestão, caracterizada por tomadas de decisão mais democráticas, relações sociais de cooperação entre pessoas e grupos e pela horizontalidade nas relações sociais em geral.

Questões legais e de financiamento educacional nos oferecem subsídios importantes na compreensão da falta de produção da escola, com seus currículos distantes da realidade dos sujeitos, com seu arsenal de conteúdos muitas vezes sem colocação prática em suas vidas e metodologias importadas e que pouco contribuem na formação da população beneficiária dos sistemas públicos de educação.

Analisar a organização para o trabalho e para as novas relações sociais, a luz do desenvolvimento econômico, da economia, da educação é fazer uma imersão em um contexto afastado do modelo tradicional e que considere elementos indispensáveis na formação do mosaico que se tornou a Educação no Brasil.

Refletir é preciso e necessário e a partir disto criam-se condições para uma mudança imediata da prática diária, o que é condição essencial para a passagem de uma formação conteudista moderna e preparatória ao mercado de trabalho, para uma educação emancipatória, de preparação do homem na vida como produtor da sua própria existência, com bases de igualdade e solidariedade.

Professores e alunos afirmaram que a implantação de projetos desse tipo contribui para a melhoria do ensino/ aprendizado, pois favorece a inserção dos educandos em um “mundo paralelo”, pouco difundido em nossa sociedade pautada no capitalismo.

O COOPERJOVEM surge na Escola Maria Minervina, como uma possibilidade de melhoria significativa no âmbito educacional, sobretudo nas turmas da Educação de Jovens e Adultos, visto que propicia uma nova forma de organização de seu trabalho e vivência diária — em casa e na escola — a sua perspectiva de inclusão, de preocupação com o indivíduo e com um processo de autogestão e solidariedade.

Percebemos que a EJA, como uma modalidade que ao longo da história tem sofrido com a falta de políticas públicas, lucra com o desenvolvimento de projetos desse nível, uma vez que ele colabora para a diminuição da evasão, influi na melhoria da qualidade no ensino, dimi-

nui o risco de fracasso escolar e contribui para um projeto político-pedagógico que contemple um currículo inovador, que possibilite a inclusão social de homens e mulheres e que lhes devolva a cidadania necessária para se viver dignamente.

6 REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. São Paulo, Paz e Terra, 2006.
- ARAÚJO, D. N.; BORBA, T. S.; MACHADO, M. N. **Educação, Trabalho e Prática Pedagógica: Perspectivas Contemporâneas**. Caderno de Resumos e Anais do II Seminário de Identidade e Docência. Uneb – Campus XVI – Irecê. 2012, ISSN: 2237-1699 – Vol. II, Ano 2, Edição 2012, SANTOS, Cenilza Pereira dos; BARRETO, Robério Pereira. (orgs.).
- ARROYO, M. **Uma escola para jovens e adultos**. Conferência - Reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da proposta de Reorganização e Reorientação curricular. São Paulo, 2003. Mimeo.
- ARROYO, M. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.
- BOESCHE, L. **Fidelidade cooperativa: uma abordagem prática**. Curitiba: OCEPAR, Sescop - PR, 2005.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 32. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.
- BRASIL. **Educação para jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular – 1º segmento**. Coord. e texto final Vera Maria Masagão Ribeiro. São Paulo: Ação Educativa: Brasília: MEC, 2001.
- BRASIL. **Lei nº. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília-DF, 23 dez. 1996. Disponível em: www.portal.mec.gov.br. Acesso em: 23 ago. 2013.
- CALBINO, D. **A educação na Economia Solidária: Possibilidades para um novo paradigma social**. Gestão Contemporânea, Porto Alegre, ano 9, n. 12, p. 313-334, 2012. Disponível em: www.seer4.fapa.com.br. Acesso em: 23 ago. 2013.
- CARVALHO, A. J. S. L.; OLIVEIRA, R. V. O Novo Cooperativismo: um sonho possível? O caso da COOPERNUT. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS CONTRA A POBREZA E A DESIGUALDADE, 1. 2010, Natal. **Anais eletrônicos...** Natal: UFRN, 2010. Disponível em: www.cchla.ufrn.br. Acesso em: 12 ago. 2013.
- FREIRE, P. Educação de Adultos: algumas reflexões. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2006.
- GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação**. São Paulo: Cortez, 2006.
- GUTIERREZ, F. Alcances educativos do “fator C”. In: GADOTTI, M.; GUTIERREZ, F. (Orgs.). **Educação comunitária e economia popular**. São Paulo: Cortez, 1999. P. 34-58.
- GERMER, C. **A Economia Solidária: uma crítica marxista**. Revista Outubro, n.14, 2006. Disponível em: www.revistaoutubro.com.br. Acesso em 05 out.2003.
- LOPES, S. P.; SOUSA, L. S. **EJA: Uma educação possível ou mera utopia?** São Paulo: Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos, 20 mar. 2003. Disponível em: www.cereja.org.br. Acesso em: 23 ago. 2013.
- MAGALHÃES, R. S. **Sindicatos, cooperativas e socialismo**. Texto formulado como subsídio à exposição da CUT no debate sobre cooperativas, sindicatos e socialismo, promovido pelo

Partido dos Trabalhadores. São Paulo, 2001. Disponível em: www.pt.scribd.com. Acesso em: 23 ago. 2013.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. Reforma Capanema. *In*: Dicionário Interativo da Educação Brasileira. **Educa Brasil**. São Paulo, Midiamix, 2002.

OLIVEIRA, E. F. A.; FILGUEIRA, M. C. M. **Primeiros Passos da Iniciação Científica**. Mossoró-RN: Fundação Vingt-Un Rosado, 2004.

PERIUS, V.; SCHMIDT, D. Cooperativismo e cooperativa. *In*: CATTANI, A. D. (Org.). **A outra economia**. Porto Alegre: Veraz, 2002. p. 63-71.

SANDRONI, P. **Novíssimo Dicionário de Economia**. São Paulo: Best Seller, 1999.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM DO COORPORATIVISMO. **Cooperjovem**. Brasília: SESCOOP; Brasil Cooperativo, 2012. Disponível em: www.brasilcooperativo.coop.br. Acesso em: 23 ago. 2013.

SIMONETTI, D. T. *et al.* **A preocupação com a comunidade no Sicoob Noroeste – SC**. Administradores: Produção Acadêmica, João Pessoa, 2011. Disponível em: www.administradores.com.br. Acesso em: 12 ago. 2013.

SINGER, P. Alternativas da gestão social diante da crise do trabalho. *In*: RAICHELIS, R.; RICO, E. M. (Orgs.). **Gestão Social: uma questão em debate**. São Paulo: PUC –SP, 1999.

SINGER, P. **Globalização e desemprego: diagnóstico e alternativas**. São Paulo: Contexto, 2000.

SINGER, P. Economia solidária. *In*: CATTANI, A. D. (Org.). **A outra economia**. Porto Alegre: Veraz, 2002. p. 116-125.

SINGER, P. **Economia solidária e educação de jovens e adultos**. KRUPPA, S. M. P. organização. – Brasília: Inep, 2005.

SOUZA, P. C. O cooperativismo. *In*: CFESS/ABEPSS/Unb. **Capacitação em Serviço Social e Política Social – Programa de Capacitação Continuada para Assistentes Sociais, módulo 4**. Brasília: CEAD/NED – Universidade de Brasília, 2000.

TIRIBA, L. Economia popular e produção de uma nova cultura do trabalho: contradições e desafios frente à crise do trabalho assalariado. *In*: GAUDÊNCIO, F. (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998. p. 189-216.

VERAS NETO, F. Q. **Cooperativismo: nova abordagem sociojurídica**. Curitiba: Juruá, 2002.

Cooperativismo e evasão escolar: formação para a vida

*Maria Aparecida Rodrigues Romero
Maria do Socorro Lopes Cavalcanti*

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho aborda a problemática da evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos ocorrente na Escola Municipal Maria Minervina de Figueiredo, localizada no bairro Bela Vista, cidade de Campina Grande, Estado da Paraíba, bem como defende a aplicação do conceito cooperativista e solidário na escola como eficiente modo de combate àquela problemática.

A Educação de Jovens e Adultos visa a proporcionar uma segunda oportunidade de educação aos jovens e adultos que não puderam concluir o Ensino Básico no tempo regulamentar. No entanto, por razões inúmeras e diversas, o projeto da EJA anualmente se vê impossibilitado de alcançar o seu objetivo onibeneficente, haja vista que aquelas inúmeras e diversas razões impedem uma quantidade razoável de alunos matriculados prosseguirem em seus estudos de “segunda chance”. Este fato lamentável desponta como importante razão para toda e qualquer pesquisa científica que sobre ele se debruce a analisar.

Esta pesquisa, pondo em relevo o quadro dramático da evasão escolar na EJA, demonstrará, através da análise de índices anuais de alunos evadidos, o efeito positivo do projeto cooperativista em sala de aula no sentido de um combate ao fenômeno da evasão na escola-lócus acima referida.

Esta investigação, levantando dados documentais, deteve-se em, por assim dizer, “flagrar” os efeitos do programa desenvolvido pelo Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP/PB), chamado de Cooperjovem, na rotina dos alunos da EJA em seus momentos iniciais, nos quais se praticam dinâmicas de grupo enquanto uma disciplina curricular, formada a partir da dinâmica do Cooperjovem e prevista para 2014, ali não principia.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Educação de Jovens e Adultos

No começo do século XX havia variados modos de se pensar a educação de adultos. Naquela época, a Revolução Industrial desenrolava-se a todo vapor. Uns valorizavam o domínio da fala e da escrita como requisito para o domínio das técnicas de produção; outros, com vistas à mobilidade na pirâmide social; outros, adotando uma visão mais nacionalista, para o crescimento do país e ainda outros com vistas à capacitação eleitoral para o voto (CUNHA, 1999).

A década de 40 abriu os olhos para o alarmante quadro de analfabetismo no País. Daí veio a criação de um fundo para a alfabetização do adulto. Em 1947, o governo, solicitado a tanto pela recém-criada UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), lançou a 1ª Campanha de Educação de Adultos.

Soares (1996) nos traz mais um motivo para a valorização do domínio da fala e da escrita: o fim do Estado Novo, após o qual se viu a necessidade de, em virtude do processo de redemocratização, se ampliar a quantidade de eleitores no país. É importante que se registre que, paralelamente, ocorria 1º. Congresso Nacional de Educação de Adultos realizado pelos Professores do Ensino Noturno e pelo Departamento de Educação. O país começou a discutir aquela modalidade de ensino-aprendizagem. Foi este o tempo em que, especialmente à luz de algumas teorias psicopedagógicas, o preconceito contra o analfabeto adulto, como um ser in-

capaz de aprender, começou a reduzir. Infelizmente, aquela Campanha tomou rumo contrário, enfraquecendo-se, e isto devido a alguns importantes fatores, como a precariedade material das escolas, a pouca frequência discente, professores mal remunerados e desqualificados, programas inapropriados etc. (SOARES, 1996).

Mas foi ainda dentro deste cenário de fragilidades da educação brasileira de adultos que surgiu a pessoa do mestre pernambucano Paulo Freire em sua delegação, dentre as requisitadas pelo governo federal à Campanha. Conheceu-se seu famoso pensamento acerca da necessidade de se adequarem os programas às vidas e aos interesses das populações educandas. Foi assim que o analfabetismo do adulto começou a deixar de ser reputado como uma das origens da pobreza no país (SOARES, 1996), devendo-se agora fazer da educação básica um instrumento de reforma social. Em 63, esta primeira Campanha se encerrou e o pedagogo pernambucano foi imbuído da organização e desenvolvimento do Programa Nacional de Alfabetização de Adultos. Já em 64 o Golpe Militar tachou de subversiva a alfabetização de Freire, que não tardou em buscar asilo no exterior. O governo militar e suas severidades educacionais ficaram em seu lugar e criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Todo matriculado com idade entre 15 e 30 anos poderia aprender a ler, escrever e fazer cálculos, mas se tornar acéfalo em matéria do senso crítico pregado por Freire (CUNHA, 1999).

Os anos 80 trouxeram a abertura política, bem como projetos de pós-alfabetização que nos deixaram avanços na linguagem escrita e nas operações matemáticas básicas. Extingue-se o MOBRAL (1985). Pesquisas sobre a língua, favorecendo a alfabetização de adultos, marcaram essa década (CUNHA, 1999). A Carta Magna de 88 garantiu o ensino fundamental obrigatório e gratuito a todos. A década de 90 passou a pensar em política e metodologias criativas para a EJA.

A UNESCO, criada pela ONU para o aprimoramento da educação em países em desenvolvimento, convidou o país para uma discussão. A ela afluíram delegações de todas as unidades da federação brasileira. Este fato gerou a criação dos Fóruns Estaduais de EJA.

O MEC, através da Comissão Nacional de EJA, recomendou que cada Estado realizasse um encontro para apontar metas e ações de EJA, mas, ainda na década de 90, a União passou aos municípios a missão das políticas de EJA. Daí as iniciativas municipais se multiplicaram, inclusive com parcerias com outros municípios, ONG's e Universidades, em meio ao que surgiram os Fóruns de Educação de Jovens e Adultos, os quais têm servido de espaço para a troca de vivências, a interlocução entre as instituições e até a produção de material para elaboração de políticas públicas (SOARES, 2004).

2.2 Educação de Jovens e Adultos e Evasão Escolar

2.2.1 Base legal e realidade social da Educação de Jovens e Adultos

A EJA é uma modalidade de educação pública que tem respaldo na “constituição cidadã” de 1988, como se pode ver a seguir:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. [...] educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL/1988, arts. 205 e 208).

E, consoante com a Carta Magna, a Lei de Diretrizes e Bases de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, prescreve que “O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado

mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (LDB 9.394/94 Art. 4).

Não obstante o direito garantido, dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2009) mostram que 52% da população brasileira de 15 a 17 anos estão atrasados ou fora da escola, por repetência e por evasão escolar. 14 milhões, de 15 a 29 anos de idade, despontam na categoria de pobres. Pesquisas mostram que 65 milhões de jovens e adultos no País não concluíram o ensino básico. Cerca da metade deles são analfabetos funcionais (não concluíram os quatro primeiros anos escolares). E assim vão-se formando os batalhões dos futuros alunos da EJA.

Preocupados com a exigência do mercado de trabalho, para ocuparem melhores postos e lograrem qualidade de vida menos espoliada, submetem-se a horas de aulas cujos conteúdos, cientificistas, estão “a léguas” de suas experiências e conhecimentos de vida e de profissão, tendo muitas vezes – como é do conhecimento pessoal desta pesquisadora, também professora na EJA – de arrostar professores desinteressados, iracundos, insensíveis, desqualificados para o peculiar ofício e despercebidos de planejamento pedagógico, haja vista que praticamente não há políticas públicas para a formação de professores designados à educação básica daqueles jovens e adultos.

Mulheres trabalhadoras, de sua vez, evadem mais do que os homens, já que a maioria tem de lidar com um horário triplo (emprego, família, escola). A Educação de Jovens e Adultos, como podemos ver, é a modalidade de escola a mais cravada de poderosas circunstâncias desestabilizadores.

2.3 Economia Solidária

2.3.1 Contexto histórico, definição e características

Organiza-se a sociedade capitalista como se fosse um bolo, mas não como um *bolo solidário*, cujos ingredientes-riqueza se encontram espalhados da forma mais homogênea possível. No *bolo capitalista*, a fatia mais fina contém todos os ingredientes e vitaminas nela condensados. No resto do bolo, a maior porção, uma massa depauperada, de vida difícil e sensabor. Tirando por cima, 40% da população brasileira ganha apenas 10% das riquezas do País. Dentro dessa faixa estão as famílias mais pobres. São delas os alunos que formam a audiência nas escolas da EJA. Cansados, não só pelo trabalho braçal em que passaram a maior parte do dia, mas também pela caminhada ou pedalada que precisaram empreender para chegar à escola, muitas vezes incompreendidos pelos patrões, que não se importam com o horário escolar, entram nas salas-de-aula de chinelos puídos e fardas do município pintadas com o brasão da prefeitura e de tinta que desbota.

É uma luta contra o tempo e a máquina. Empregos desaparecem à medida que as novas tecnologias vão excetuando o homem. A população se amplia em explosões demográficas e a realidade de condições sociais injustas se engravesce em progressão geométrica. Jovens e adultos presos às suas condições socioeconômicas são pouco a pouco desesperançados. O melhor espaço é dos ricos, aqueles cuja “generosidade” é falsa (FREIRE, 2011). O solo desta nação ainda não é “mãe gentil”.

O sistema capitalista, sob a ótica de seus caracteres historicamente conhecidos, se pode resumir na assertiva de um megasquema de exploração dos bens naturais sob sua propriedade legalmente instituída e da exploração, também respaldada na lei, da força-de-trabalho do homem historicamente destituído daquela propriedade, traz em si, como já anunciara a tese marxista, seu princípio contraditório: a frustrada energia da força-de-trabalho do homem espoliado. Esta energia, historicamente revigorada, agora se encontra presente nos movimentos e organizações sociais da Economia Solidária.

Surge a Economia Solidária no Brasil. Schiochet (2012), após lamentar uma perspectiva de campo ainda inadequada, conjectura: “No caso brasileiro, apresento a hipótese de que ela foi resultado histórico da forma como a ‘questão social’ se apresentou na década de 1990”. Então desponta a Economia Solidária como uma forma inovadora de enfrentamento dessa crise, chamando para si o direito à cidadania, – que é o “espaço ao sol” do zoon politikon –, na qual descobre a produção e circulação de bens e serviços autogestionárias como meio de se humanizar e de se livrar da espoliação capitalista.

É fato inconteste que a Economia Solidária tem-se enraizado e se alastrado em nosso País, não obstante a certeza de que, por outro lado, esse fenômeno socioeconômico mal começou sua jornada de possibilidades. Livros, revistas, trabalhos acadêmicos e pós-acadêmicos, incubadoras em universidades, obras científicas, movimentos populares, associações de cooperativas, políticas públicas. Há um respiro de solidariedade lentamente penetrando na malha da sociedade brasileira. De grandes cooperativas a feiras-livres, a Solidariedade vai ganhando terreno.

Os movimentos sociais solidários no Brasil se ressaltam em registros de importantes avanços na conquista e radicalização dos direitos por eles reivindicados. Resultados dessa jornada através do cenário sociohistórico de nosso país, entidades de grande porte levam adiante a bandeira da Economia Solidária. Eis alguns exemplos maiores: Organização das Cooperativas Brasileiras (OCB), Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil (CONCRABE), Cooperativa de Crédito com Interação Solidária Ltda. (CRESOL), etc. Estes são, com efeito, empreendimentos de grande porte que denotam o excelente grau de exitosidade que pode ser alcançado pelos princípios da doutrinação solidária em nosso país.

Ao lado do quê, vai-se deixando na linha da história uma constelação de avanços em forma de encontros, reuniões, conferências regionais e nacionais em todo o País, a exemplo do 1º. Encontro Nacional de Empreendimentos Econômicos Solidários realizado em 2004, que inaugurou os encontros nacionais e, segundo Schiochet (2012), elegeu o “sujeito da Economia Solidária” como “sócio/a trabalhador/a de Empreendimentos Econômicos Solidários”.

Ora, tal jornada ascendente, não só creditada às produções intelectual e organizativa, mas também e talvez muito mais aos movimentos de lutas sociais, como os de luta pela terra, os movimentos populares urbanos e os sindicais, não teve outro clímax senão a criação da Secretaria Nacional de Economia Solidária, por iniciativa do governo federal em ação no ano de 2003. Este ato governamental traduziu-se francamente no grau de consciência acerca da importância histórica e social que têm os empreendimentos solidários na implementação do secular ideal de uma sociedade mais justa, mais igualitária, mais solidária. O Estado parece finalmente voltar seu rosto contra o capital. Tem-se, deste modo, a Economia Solidária, como uma “proposta de experimentação da democracia” (SCHIOCHET: 2005, p. 24).

A Economia Solidária é aquela atividade socioeconômica em que seus agentes-participes unem suas ações, interesses e finanças no partilhamento igualitário da mão-de-obra, das decisões, da propriedade e renda coletivas, em regimes de administração horizontal, autogestionária e de preocupação com a sustentabilidade do negócio perante os recursos naturais.

Economia Solidária é trabalho de mesmo nível político, de poder político comum, disseminado entre os membros, a tal sorte que cada um tem idêntico poder ao de seu semelhante. Nisto desaparece totalmente a verticalidade da hierarquia político-administrativa típica das companhias de lucro. Na Economia Solidária não há ninguém mandando em ninguém, exatamente por predominar o princípio da reciprocidade. Se todos são politicamente iguais, todos têm iguais direitos e iguais obrigações. Impera a reciprocidade, impera a “obrigação mútua” (SCHIOCHET, apud BENINI, *órg.*, p. 32). O que eu tenho que fazer por você é o mesmo que você tem que fazer por mim. Por isto não se deve confundir a solidariedade da Economia Solidária com a solidariedade cristã ou mística. Esta não faz parte da essência daquela. A visão de

solidariedade humana decorre da inspiração religiosa inata do homem. A economia solidária funciona e deve funcionar sobre uma base estritamente ética, moral, que também é a base valorativa do ordenamento jurídico de um povo, não obstante se possa aceitar que membros de um empreendimento solidário, tocado com a proximidade humana do negócio, sintam-se religiosamente (*lato sensu*) motivado.

Economia Solidária é trabalho junto. Ninguém manda em ninguém, mas compra-se em comum, vende-se em comum, processam-se os bens em comum etc. É a co-laboração. É laborar acompanhado. O trabalho, a propriedade e a renda são de todos, igualmente. Por isso não há classes sociais no corpo do empreendimento. Por isso também é que todos devem se pôr num só plano ético, sendo dominados pelo respeito mútuo.

2.4 A Economia Solidária e a Educação de Jovens e Adultos

No Documento Base Nacional da VI Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (CONFITEA, 2009) – Etapa Brasil, que se encontra no portal do MEC, no site da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, o direito universal à educação vem sendo buscado por todos os países que assinaram a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), incluído o Brasil. Nesse mesmo documento, da CONFITEA, o texto menciona uma “concepção ampliada” de Educação de Jovens e Adultos, conforme a qual esta não se restringe à pura e simples escolarização ou aquisição de diplomas curriculares; ela os transcende, despontando como o direito de aprender e ampliar os conhecimentos ao longo de toda a vida. A EJA deve ser vista, então, como direito fundamental da pessoa vitimada pelo sistema econômico. E este ampliar, este transcender deve estar aberto a qualquer experiência que lhe venha aprimorar as ações em direção à melhoria da qualidade material de vida, já que a EJA contempla, segundo a Constituição Federal, aqueles que (dado o esmagamento de sua condição social) foi excluído do direito à educação regular. E a Economia Solidária se encaixa perfeitamente nesta proposta de uma educação ampliada e remissora.

Seria o ambiente escolar um recinto adequado ou propício à vivência dos parâmetros da Economia Solidária? Vejamos o que dizem Maurício Sardá e Henrique T. Novaes a respeito: “Atualmente, há uma certa pressuposição em torno da análise de que a autogestão deve ser iniciada e exercitada, tornando-se um *habitus* nas escolas” (SARDÁ; NOVAES, apud BENINI: 1978).

Diante da fúria do Capital, há por que se duvidar dessa pressuposição? Levas de trabalhadores se matriculam nas escolas da EJA e “os que pensam a transformação da sociedade” (KRUPPA, 2005) vão ficar de braços cruzados? Não seria a escola a resposta para a preocupação do economista Paul Singer, que asseverou: “No momento em que essa opção pela Economia Solidária é feita, grande parte dos trabalhadores sequer sabe direito do que se trata (SINGER, apud Kruppa: 2005)”?

É claro que “A economia solidária é um ato pedagógico em si mesmo” (SINGER, apud KRUPPA, 2005), porque, como explica Singer na continuidade de sua afirmativa, a Economia Solidária se aprende praticando. Se só a inteligência prática do trabalhador já impulsiona os empreendimentos autogestores, sendo por si uma educação, a inteligência escolar organizada certamente os impulsionará muito mais.

A presença, organização e atuação efetiva da proposta cooperativista na grade curricular e na experiência prático-cotidiana da Escola, – especificamente através do Programa Nacional de Educação Cooperativista –, contemplada, assim, a comunidade pedagógica formada pelos alunos, professores, gestores e funcionários públicos, tem demonstrado ser um meio hábil e benfazejo à fixação da porção majoritária discente nas escolas da Educação de Jovens e Adultos, conforme se pode verificar através da pesquisa realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Minervina de Figueiredo.

E qual seria a metodologia da Pedagogia Solidária, a Pedagogia do Oprimido de Freire, Libertadora, para a Educação de Jovens e Adultos? Responde-nos Marcos Arruda, referenciando Paulo Freire:

Essa é a proposta do que Paulo Freire chamava A Educação Libertadora (...) a EJA tem que casar trabalho e educação. Para isso, precisa ser estruturada como um sistema diferente do sistema escolar tradicional. Tem que ser desenhada para atender as condições de vida e trabalho de pessoas que têm como ocupação principal garantir o suficiente para si e para suas famílias quer como arrimos da família, quer para obter rendimento complementar (ARRUDA, apud KRUPPA: 2005).

A preconização deste eminente autor vibra na mesma modulação da apresentação do *Manual para Professores – Cooperativismo*, do Programa Cooperjovem que é promovido e implementado pela parceria OCB/SESCOOP/COOPERGRAF, abaixo *ipsis litteris*:

Ao organizar os conteúdos de ensino e as situações de aprendizagem, devemos identificar as relações que existem entre os conteúdos do ensino, as diversas situações de aprendizagem e o contexto de vida social e pessoal dos alunos, estabelecendo uma relação entre a teoria e suas aplicações práticas (2002, p.7).

2.5 SESCOOP/PB e o Programa Cooperjovem

O Cooperjovem é um programa que, conforme o site da COPAGRIL Cooperativa Agroindustrial sediada no Estado do Paraná, fundada em 9 de agosto de 1970, surgiu no Ministério da Agricultura – Casa do Cooperativismo, Brasília, DF.

De acordo com a *home page* inicial do Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP), o Programa Cooperjovem, que por sua vez foi adotado pelo Programa Nacional de Educação Cooperativista (conforme sua revista *A turma da cooperação*, vol. II), tem vindo à lume com o objetivo de estimular o Cooperativismo por meio da Escola e, sob a ótica de uma linha mais ideológica, formar, na tenra idade escolar, a consciência do pensamento cooperativista.

O Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP/PB), criado pela medida provisória nº 1.715 de 3 de setembro de 1988 e regulamentado pelo decreto nº 3.017 de 6 de abril de 1999, tem a precípua missão de *promover o cooperativismo, a capacitação, a formação profissional, a autogestão e o desenvolvimento social nas cooperativas*. Ele é agente formador e propulsor do cooperativismo em todo o território brasileiro, tendo representação em cada unidade federativa.

Afirmamos que o par cooperativismo-Escola pode ser visto como uma das maneiras de melhor trabalhar classes da EJA, no sentido da valorização do ser-pessoa, desse alunado que na maioria das vezes, frequenta as salas de aulas um tanto desanimado, esmagado pelo trabalho que tanto escraviza, deixando-os sem forças de poder lutar ou enxergar melhor seus direitos e deveres.

O programa Cooperjovem representa a iniciativa privada no seio escolar, por excelência base de projeção para o alcance da sociedade, sob autorização e implementação do Estado. Através dele, a Economia Solidária na escola tem o poder não apenas de fazer o aluno nela se fixar e melhorar o seu “nível educativo”, mas também, e aqui especialmente o aluno-trabalhador, de lhe abrir um pouco mais o restrito leque de possibilidades materiais que está além das portas da escola.

O Cooperjovem implantado na EMMMF trouxe a proposta de aulas teóricas sobre o cooperativismo em forma de disciplina curricular a se iniciar no próximo ano de 2014. Por enquanto, o alunado daquela escola está participando de dinâmicas de grupo centradas no tema

do cooperativismo preparando o espírito dos participantes para uma nova janela de observação de sua realidade e da realidade do mundo que os circunda.

2.6 Cooperativismo e Escola

A escola atual, através de seus mentores, tem-se preocupado com a formação do professor no sentido da promoção dos atores em seu ambiente (professores, alunos...), proporcionando um enriquecimento maior de suas práticas de forma dialógica e interativa. Harmônico com esta postura escolar, o cooperativismo faz as aulas ganharem um novo conteúdo, orientado à vida da pessoa, aos seus interesses humanos mais prementes e centrados nos valores do social, do compartilhamento de experiências, de perspectivas novas que contrariam a filosofia individualista e competitiva do velho mundo capitalista.

De acordo com o Manual para Professores do programa Cooperjovem, a prática institucional do cooperativismo na escola “mais recomendada” é a da instituição de uma “disciplina ‘Cooperativismo’ na parte diversificada do conteúdo programático, com uma aula semanal por turma.” O mesmo Manual salienta que a razão de ser esta prática entendida como a mais recomendada está na vantagem de ficar “registrado no boletim do aluno a disciplina ‘cooperativismo’” (sic), o que, ainda segundo o Manual, significará que o aluno que tiver em seu *currículum vitae* a disciplina do Cooperativismo terá uma maior absorção no mercado de trabalho em que ele encontrar um empreendimento cooperativista. Teremos, então, uma escola do resgate da dignidade da pessoa humana através da cidadania adquirida.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos neste estudo a problemática da condição social do aluno-trabalhador da Educação de Jovens e Adultos na Escola Municipal Maria Minervina, Campina Grande, Paraíba, perante a questão da evasão escolar. Vimos que a legislação brasileira – Constituição Federal e LDB – estabelece o direito daqueles que não puderam concluir a Educação Básica em tempo regular à Educação de Jovens e Adultos. Comentamos que, em virtude especialmente das dificuldades materiais de vida dos alunos, especialmente os alunos trabalhadores, a evasão escolar é fenômeno preocupante e que exige urgente e eficaz pauta de soluções. Apresentou-se a Economia Solidária, em sua forma cooperativista, como um importante instrumento de fixação do aluno-trabalhador na escola. Demonstramos, através da análise lógico-matemática de dados extraídos de Diários e Atas, que os índices de evasão escolar na EJA, na escola-*locus*, verificados nos anos de 2008 a 2012, sofreram uma expressiva queda no ano letivo de 2013, como consequência do poder de influência motivacional do Cooperjovem ali implantado.

A evasão escolar dos anos analisados apresenta números que parecem formar um padrão ao longo deles. O ano de 2009 repete um fato muito semelhante ao de 2008; o de 2010 faz o mesmo com o de 2009 e 2012 faz o mesmo com 2011. Eis um padrão. Este trabalho tem o mérito de expor algo novo: o ano de 2013 rompeu com a continuidade daquele padrão ao apresentar índices próprios. Ao refletirmos sobre a causa desta forte e surpreendente mudança, levando indispensavelmente em consideração os depoimentos das professoras que têm ministrado as aulas de cooperativismo naquela escola como legitimadores da relação Cooperjovem–evasão escolar, somos levados a crer que o evento real da redução dos índices, ou quebra do padrão 2008-2012, não tem outra razão plausível senão a presença dinâmica daquele projeto de cooperativismo.

Por outro lado, devemos admitir que nossa pesquisa esbarrou na questão ‘tempo’. Fosse um ano inteiro ou mesmo um único semestre, poderíamos ter maior base de comprovação da positiva relação Evasão–Cooperjovem, o que, no entanto, e a nosso ver, não reduz o sólido valor da constatação realizada.

A Educação de Jovens e Adultos carece da mudança de paradigma pedagógico, na direção da sociedade para o homem em vez de do homem para a sociedade. Em vez dos que trabalham para alheios, o trabalho realizado para o grupo, para a comunidade. É a vez de um Novo Tempo, o tempo da Nova Escola, o tempo da Nova História, o tempo da Escola Solidária.

4 REFERÊNCIAS

A TURMA DA COOPERAÇÃO. Volumes.I, II e III.

BENINI, E. *et al* (órg.). **Gestão Pública e Sociedade: fundamentos e políticas públicas de economia solidária**. 1. ed. São Paulo: Outras Expressões, 1978; vol. II, 293p.

COPAGRIL, Disponível em: www.copagrill.com.br. Acessado em 28.08.2013.

CUNHA, C. M. Introdução – discutindo conceitos básicos. *In*: SEED-MEC. **Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos**. Brasília, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 5^o. ed. Ver. E atual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

IPEA- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Disponível em: www.cnte.org.br. Acessado em 20.09.2013.

KRUPPA, S. M. P. (Org.). **Economia solidária e educação de jovens e adultos** – Brasília: Inep, 2005.

OCB, SESCOOP e COOPERGRAF (Org.). **Manual para professores: cooperativismo**. 2^a. Ed., 2002, Brasília, DF.

SESCOOP NACIONAL. Disponível em: www.ocb.org.br. Acessado em 12.09.2013.

SOARES, L. J.G. **A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais**. Revista Presença Pedagógica, v.2, n^o11, Dimensão, set/out 199

SOARES, L. J.G. **O surgimento dos Fóruns de EJA no Brasil: articular, socializar e intervir**. *In*: RAAAB, alfabetização e Cidadania – políticas Públicas e EJA. Revista de EJA, n.17, maio de 2004.

Economia Solidária: uma nova perspectiva no Ensino de Educação de Jovens e Adultos na Escola Municipal Stellita Cruz no município de Campina Grande-PB

*Eliane Guimarães da Silva Oliveira
Norma Maria de Oliveira Lima*

1 INTRODUÇÃO

A problemática abordada neste estudo, que foi de Investigar a prática pedagógica nas salas de Educação de Jovens e Adultos – EJA originou-se a partir do desejo e da inquietação de proporcionar novos paradigmas a esta modalidade de ensino, especificamente na escola municipal Stellita Cruz na cidade de Campina Grande-PB, haja vista que os alunos desta modalidade de ensino encontram-se de certa forma direcionados a um currículo formal e tradicional, que em linhas gerais, os deixa com poucas perspectivas, basicamente voltado apenas para a conclusão de uma etapa educacional, ou a mera inserção no mercado de trabalho capitalista.

Os Jovens e adultos inseridos na EJA podem buscar na Economia Solidária- ECOSOL novas vertentes para a sua formação educacional, profissional e social, uma vez que os princípios norteadores da ECOSOL são justiça, igualdade e sustentabilidade, desvinculados de razões meramente capitalistas, proporcionando uma formação global do indivíduo.

Consideramos de grande valia levar ao conhecimento do público da EJA esta importante alternativa de geração de trabalho e renda e por que não dizermos, uma forte aliada da inclusão social que é a ECOSOL que compreende uma diversidade de práticas econômicas e sociais organizadas sob a forma de cooperativas, associações, entre outras, que realizam atividades de produção, distribuição, consumo, organizadas sob a forma de autogestão, propiciando um comércio justo e consumo solidário.

É de suma importância a implementação dos fundamentos de economia solidária na EJA não apenas pela oportunidade de geração de renda ou inserção no mercado de trabalho, mas que os sujeitos que se encontram inseridos nesta modalidade de ensino sejam pautados nos conceitos de justiça, igualdade e sustentabilidade que permeiam a ECOSOL.

Podemos partir do pressuposto que a solidariedade é um componente da cidadania, necessária à emancipação humana, ambas andam juntas, uma não ocorrerá sem a outra, sem que os indivíduos envolvidos entendam seu significado dentro de si, pois, somente se pode ensinar aos outros o que conhecemos em nosso íntimo, em nosso cotidiano.

Temos também nessa pesquisa oportunidade de conhecermos melhor o que os educandos dessa modalidade buscam ao ingressar nesse curso e o que eles pretendem fazer ao concluí-lo e procurar saber quais as contribuições desse curso para sua vida profissional e pessoal, além de conhecermos mais sobre o perfil socioeconômico destes alunos. Outro interesse é procurar conhecer o que o professor da EJA conhece ou pensa sobre Economia Solidária, e como o fomento à junção de EJAECOSOL pode trazer de benefício aos seus educandos, para isso, traçamos os seguintes objetivos gerais e específicos e por fim, pretende-se ainda suscitar uma reflexão junto aos profissionais envolvidos neste nível de ensino quanto às situações e condições nas quais a ECOSOL, incorporada ao currículo formal da EJA como prática educativa, favorece não apenas a sistematização de conteúdos ou os recursos pedagógicos, mas, sobretudo uma aprendizagem significativa e necessária à vida dos sujeitos envolvidos no processo de Ensino e Aprendizagem.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O que é Economia Solidária

A economia solidária é praticada por milhões de trabalhadoras e trabalhadores de todos os extratos, incluindo a população mais excluída e vulnerável, organizados de forma coletiva gerindo seu próprio trabalho, lutando pela sua emancipação em milhares de empreendimentos econômicos solidários e garantindo, assim, a reprodução ampliada da vida nos setores populares.

São iniciativas de projetos produtivos coletivos, cooperativas populares, cooperativas de coleta e reciclagem de materiais recicláveis, redes de produção, comercialização e consumo, instituições financeiras voltadas para empreendimentos populares solidários, empresas autogestionárias, cooperativas de agricultura familiar e agroecologia, cooperativas de prestação de serviços, entre outras, que dinamizam as economias locais, garantem trabalho digno e renda às famílias envolvidas, além de promover a preservação ambiental.

Além disso, a economia solidária se expressa em organização e sensibilização sobre o consumo responsável, fortalecendo relações entre campo e cidade, entre produtores e consumidores, e permitindo uma ação mais crítica e pró-ativa dos consumidores sobre qualidade de vida, de alimentação e interesse sobre os rumos do desenvolvimento relacionados à atividade econômica.

2.2 A Educação de Jovens e Adultos (EJA)

A Educação de Jovens e Adultos que, a partir da Lei 9.394/96, se regularizou e superou o antigo ensino supletivo, de proposição de um currículo escolar aligeirado e homogêneo, configurando-se sob a ótica de um projeto educacional mais amplo (MOLL, 2004) e inovador, por constituir-se como modalidade específica de Educação Básica que atende aqueles que tiveram negada a experiência educacional na infância ou adolescência pelos mais diversos fatores.

As práticas pedagógicas desenvolvidas na EJA, em sua maioria, também sofreram modificações e passaram a poder envolver ainda mais a experiência dos educandos como ponto de partida para o desenvolvimento do ensino formalizado.

Como comenta Freire (2006): “O conceito de Educação de Adultos vai se movendo na direção de educação popular na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores e das educadoras”. Percebe-se que os conteúdos trabalhados com a população atendida na EJA precisam ter relação com seu cotidiano, pois o processo educativo desenvolve-se entre sujeitos com diferentes trajetórias, histórias e experiências de vida.

Partindo dessa compreensão, muitas escolas que tem essa modalidade de ensino de jovens e adultos intensificam um planejamento voltado às experiências de vida dos estudantes, apostando em uma escola inclusiva, com educação solidária, coletiva e transformadora, que respeita os tempos de aprendizagem de cada aluno.

Estas ações sinalizam um avanço no que diz respeito ao reconhecimento da educação como meio de transformação pessoal e social e de entender o educando como alguém que está em constante construção.

Pensar na fusão da EJA e ECOSOL é acreditar na possível mudança de visão de educação. Quando Meszáros (2005), afirma que a “educação deve ser continuada, permanente, ou não é educação”, está nos inquietando a ver que as práticas educacionais oferecidas em qualquer nível de educação devem permitir aos educadores e aprendentes um trabalho conjunto para que as mudanças necessárias para a construção de uma sociedade mais justa ocorram.

A base para uma sociedade mais justa está em oferecer uma “educação voltada para a cidadania e a solidariedade, essa passa por uma democratização da educação escolar, uma

elevação do nível de informação e de reflexão de todos, quaisquer que sejam a profissão e a condição social em seu horizonte” (Perrenoud, 2005).

Sobressai-se nestas experiências pedagógicas a importância do resgate das memórias e trajetórias dos alunos, pois como afirmam Di Pierro, Jóia e Ribeiro (2000): “A educação de jovens e adultos é um campo de práticas e reflexão que inevitavelmente transborda os limites da escolarização em sentido restrito”. Ter um espaço que valoriza a caminhada do indivíduo significa muito para o processo de aprendizagem, além de possibilitar ao aluno compreender-se como sujeito de sua própria história.

Poder dizer quem se é e dividir o que se sabe traz novo significado ao trabalho desenvolvido em sala de aula, e um interesse maior em aprender os chamados conhecimentos formais. A educação de jovens e adultos reitera essa necessidade de partir do conhecimento que seu aluno traz da vida, pois ele possui uma caminhada, uma experiência que não pode ser renegada pela escola, mas a partir dela, discutida.

Como comenta Moll, 2004 a educação popular [...] ganha corpo num debate que des-sacraliza os saberes ditos acadêmicos, buscando resignificá-los à luz dos saberes da vida cotidiana. Saberes de homens e mulheres que, à margem dos saberes formais, organizam e vivem a vida ensinando os seus filhos e netos, enfrentando as adversidades, produzindo culturas e afirmando identidades carregadas de tradição e criação (MOLL, 2004).

Partindo deste pressuposto é que buscamos uma concepção ampliada de educação, uma educação que extrapole os muros da escola como única instituição social capaz de ensinar. Uma escola de EJA que reavive a palavra e a experiência pregressa do educando como ponto de partida das aulas, prover estratégias metodológicas que permitam que a apropriação e construção de conhecimentos estejam em constante diálogo com a realidade dos sujeitos históricos.

As discussões e desenvolvimentos de preceitos de economia solidária podem permitir a emancipação desses educandos da EJA e de sua comunidade.

Seguindo o raciocínio de Paulo Freire, despertaremos o “espírito” crítico e político dos educandos por meio da teoria e metodologia em economia solidária. O maior objetivo desse pensador foi sensibilizar os alunos e alunas a contextualizar, problematizar e conquistar sua liberdade com a compreensão do mundo, a leitura do mundo e sua transformação. Sendo assim, seguindo os pressupostos de Freire, estaremos provocando atitudes inquietantes nos educandos e não os acomodando a realidade educacional e social vigente.

É exatamente nesta experiência ampliada de educação que buscamos uma relação ou aproximação entre os dois eixos centrais de nossa investigação: a EJA e a Economia Solidária.

2.3 Uma reflexão sobre as possíveis aproximações entre a Educação de Jovens e Adultos e a Economia Solidária

O cenário do desemprego estrutural tem excluído muitos sujeitos da economia capitalista mundial. Ao mesmo tempo em que isso acontece, essa situação tem levado os setores populares a resistir e a desenvolver formas alternativas de geração de trabalho e renda para garantir a estes sujeitos desempregados sustentabilidade e sobrevivência. Ou seja, os setores populares têm constituído iniciativas econômicas como resposta a este cenário.

Origina-se e reforça-se aí a possibilidade de construção de um novo vínculo entre a educação e o trabalho, pois certamente, podemos traçar e conceber outra perspectiva para o trabalho pedagógico na EJA e na educação em geral que não represente uma relação direta entre a conexão da educação decorrente de um novo trabalhador, formado a partir das mudanças do mundo do trabalho capitalista.

A crise do emprego nos leva, portanto, a refletir sobre a existência de outros mundos do trabalho que não somente o assalariado. Do mesmo modo que outros processos de produção existem que não somente o modo capitalista. O trabalho cooperativo, inserido na chamada

Economia Solidária, vincula-se à noção do coletivo, da solidariedade, da autogestão, porque, teoricamente, é gerido com a participação igualitária de todos os membros, que detêm o mesmo poder decisório e igualdade na apropriação dos resultados do trabalho.

Esse movimento pode revelar-se em uma ação caracterizada como contracorrente, como contraditória às relações sociais evidenciadas na sociedade, como oposição à cooperação subordinada, e está de acordo com as bases pedagógicas construídas a partir de uma educação popular e emancipatória.

Nesse sentido, uma educação que valoriza a palavra do educando e os seus saberes de vida e do trabalho como fundamentais no processo de formação integral e trabalha com o espírito de solidariedade e cooperação contribui para o que Tiriba (2004) ressaltou: a possibilidade de se superar o vínculo da formação do trabalhador somente para o mercado globalizado, assalariado, excludente e altamente competitivo. E mais, são práticas que “[...]expressam um fazer pedagógico comprometido com a crítica à concepção utilitarista da educação como fator de produção” (TIRIBA; PICANÇO, 2004). Isso contribui também para romper com a lógica de que nascemos para vender a nossa força de trabalho assalariada, como se está fosse a única forma de trabalho existente.

Ao reduzir a categoria Trabalho a trabalho Assalariado, ao reduzir o conjunto de trabalhadores à condição de ‘empregados’ e ‘desempregados’, os economistas circunscrevem a produção social da vida às regras das relações capitalistas de produção, sugerindo que o trabalho é, necessariamente, uma mercadoria que deve ser posta a venda no mercado (TIRIBA, 2004, p. 80).

Uma educação progressista em EJA, que valorize o humano em sua pluralidade, nos seus saberes de vida e preocupação com o coletivo do qual este educando faz parte aponta para um trabalho configurado sob a ótica da emancipação, da compreensão da educação como ato permanente, dialógico, e da valorização do sujeito como ser social. Estas bases contemplam uma opção, um entendimento de que a educação pode estar a serviço de um outro mundo possível, assim como esta é uma luta da economia solidária.

Logo, esta educação voltada para a formação integral do sujeito, que valoriza a palavra dos educandos e o trabalho solidário, aponta para a perspectiva de dialogar com a hipótese de que “[...] todo o ato educativo tem uma intencionalidade política que vai além do aprendizado de aspectos pontuais e tem como horizonte uma opção política por um protótipo de ser humano” (ARROYO, 1999, p. 29).

Quando se pensa nestas ações progressistas que embasam o desenvolvimento educacional na EJA percebe-se que muitas delas se guiam por aquilo que Oliveira (2003) descreve como fundamental: a escola como espaço, por excelência, da aprendizagem da cidadania e não somente do que está legitimado como saber pela classe dominante. A intenção de auxiliar na constituição da cidadania, do trabalho coletivo, da transformação da realidade, da conscientização, demonstra o direcionamento ideológico e político desta forma de ensino.

Portanto, a aproximação entre os eixos: educação de jovens e adultos e uma alternativa de geração de trabalho e renda refletem-se como possível e capaz de construir novas bases para a educação. Essa aproximação é um caminho para a transformação, ou seja, uma nova possibilidade de se formar uma relação entre a educação e o trabalho, fundamentando a economia e as relações sociais como trajeto possível para a construção do conhecimento e a superação do trabalho como mercadoria precarizada. E essa relação se traduz como um movimento que colabora na formação humana do sujeito, pois uma educação que procura desenvolver a autonomia intelectual, moral e social é uma educação comprometida com uma prática emancipatória e com um projeto democrático de sociedade.

A EJA tem sido concebida nas instituições escolares muito mais como conformadora das relações sociais, como responsável pela “civildade” dos sujeitos ou por sua “domesticação”, que propriamente como centro potencial para reorganização da convivência entre gru-

pos, para a reflexão sobre seus valores, para a crítica e inovação de técnicas, para a reconfiguração social.

A escola constituiu-se ao longo de séculos como um centro opressor dos costumes e valores destoantes do “desejável” ou “aceitável” para uma pequena parcela da sociedade, ao invés de ser palco em que as tensões entre a elite e a massa pudessem encontrar meios de se transformar em relações menos desiguais.

Desse modo, o que se observa da escola atual em modelos variados no mundo e mais especificamente no Brasil – tão ignorada e sucateada- é seu papel de submeter a formação humana aos interesses econômicos dos detentores dos meios de produção, louvar o individualismo para calar o grito das massas.

Quando se assume uma postura crítica frente às relações de troca construídas historicamente, percebe-se que na era do capitalismo, o valor do ser humano está reduzido ao quanto valemos, em dinheiro, diante de um sistema que nos aliena, nos afasta do outro e de nós mesmos, a ponto de não nos incomodarmos em perder o sono, o sonho, a dignidade. É a falta do dinheiro e “status” conferidos por algumas profissões que retira a autoridade dos homens e mulheres, os impede de falar, de denunciar a desigualdade vivida e buscar superá-la.

A ideologia da competição chama atenção apenas para os vencedores, a sina dos perdedores fica na penumbra. O que acontece com os empresários e empregados das empresas que quebram? E com os pretendentes que não conseguem emprego? Ou com os vestibulandos que não entram na universidade? Em tese, devem continuar tentando competir, para ver se saem melhor da próxima vez. Mas, na economia capitalista os ganhadores acumulam vantagens, os perdedores acumulam desvantagens nas competições futuras. (SINGER, 2002, p. 104).

Nesse sentido, cabe à educação de jovens e adultos (EJA), antes que reforçar essa “ideologia da competição” forjada, configurar um lugar em que essa ilusão seja desfeita. A EJA deve ser, portanto, o lugar do encontro e não da consolidação de posições, o lugar da palavra viva, da autonomia, da discussão, do estranhamento, do resgate daquelas vozes tantas vezes acostumadas a costumes que nunca lhes pertenceram. A EJA, enquanto educação popular, é um campo em que se pode, coletivamente, conceber o valor do ser humano enquanto sujeito histórico.

A EJA tomada dessa intencionalidade transformadora possui saberes e experiências acumuladas na Educação Popular, tal como concebida por Paulo Freire nos anos de 1960, bem como na Economia Solidária, tal como concebida por Paul Singer, que vislumbra uma organização econômica popular, voltada para os interesses e condições do povo e não à manutenção de uma elite no poder.

A Economia Solidária é também educativa para quem há muito naturalizou a violência da exploração cotidiana. Ao reavaliar e criticar o modo como se concebe o “valor” de troca contido nas relações de trabalho capitalista, o valor assumido pelo ser humano frente ao lucro, ao projetar outra organização econômica possível, a Economia Solidária pode fazer a transformação social necessária para a mudança.

Para Alarcão (2001), “essa transformação social possibilitará que a sociedade seja mais reflexiva, inteligente, flexível, assentando-se em pressupostos organizacionais de democraticidade, abertura, consciência e sentimento de si, responsabilidade, autonomia e capacidade de partilha, promovendo o processo de autoconstrução humana”. A economia Solidária pretende, justamente, desmontar o ocultamento “daquelas relações de exploração e dominação dos homens” na ideologia capitalista, revelar atrás da aparência “justa e verdadeira” de sua lógica, a desigual e falsa promessa de um futuro a que nem todos pertencerão, mas sobreviverão apenas à margem.

O que importa entender é que a desigualdade não é natural e a competição generalizada tampouco o é. Elas resultam da forma como se organizam as atividades econômicas e que se denomina modo de produção. A aplicação destes princípios divide a sociedade em duas classes básicas: a classe proprietária ou possuidora do capital e a classe que (por não dispor de capital)

ganha a vida mediante a venda de sua força de trabalho à outra classe. O resultado natural é a competição e a desigualdade. A economia solidária é outro modo de produção, cujos princípios básicos são a propriedade coletiva ou associada do capital e o direito à liberdade individual. A aplicação desses princípios une todos os que produzem numa única classe de trabalhadores que são possuidores de capital por igual em cada cooperativa ou sociedade econômica. O resultado natural é a solidariedade e a igualdade, cuja reprodução, no entanto, exige mecanismos estatais de redistribuição solidária da renda. (SINGER, 2002, p. 10).

Assim, abre-se espaço para que a realidade seja constituída pela junção e não justaposição de intencionalidades na sociedade democrática, em que assim como Paul Singer (2002) escreve “Ninguém manda em ninguém”, do mesmo modo como Paulo Freire (1987) também anunciava que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho; os homens se libertam em comunhão”.

3 METODOLOGIA

Tratou-se de uma pesquisa do tipo exploratória, descritiva e bibliográfica, por recorrer ao uso de materiais, como livros, revistas, teses de mestrado e doutorado, artigos, além de pesquisas em sites especializados. E através de uma abordagem qualitativa, pois requer a interpretação e atribuição de significados no processo de pesquisa, o qual não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. Nesse sentido, fica compreendido que, uma pesquisa qualitativa busca, além de descobrir fatos ou situações que precisam ser modificados, investigam alternativas capazes de serem substituídas. Já a pesquisa descritiva expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno. Pode também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza.

Conforme Oliveira (2003), “o estudo descritivo possibilita o desenvolvimento de um nível de análise em que se permite identificar as diferentes formas dos fenômenos, sua ordenação e classificação”.

Nessa pesquisa foi considerada como população o universo dos alunos da Educação de Jovens e Adultos- EJA e sujeitos os professores da respectiva modalidade de ensino. Para a coleta dos dados, foram utilizados como instrumentos a observação e a entrevista, por entendermos que são instrumentos capazes de lidar com o universo escolar de forma mais receptiva, haja vista que a observação nos aproxima do objeto de estudo e como tal é o melhor termômetro para verificação de um tema, na medida em que o pesquisador acompanha no local de trabalho as experiências dos sujeitos do estudo, consegue compreender com maior propriedade a visão de mundo e os significados que tais sujeitos atribuem à realidade que os envolve (LUDKE & ANDRÉ 1986).

Com relação às entrevistas semiestruturadas, optamos por essa técnica por entendermos que por ser mais livre, torna-se também mais flexível, além do fato de que trata essencialmente com pessoas, o que facilita a interação e proporciona um retorno entre os envolvidos no estudo. Foram analisadas as concepções dos professores e a compreensão dos alunos, como também observamos como vinha sendo desenvolvida a prática pedagógica no ensino de EJA em sala de aula, que tipo de material os professores utilizavam; quais as principais dificuldades encontradas por eles no desenvolvimento das atividades e como os alunos percebiam o ensino de EJA sob a orientação dos professores com base nas observações e respostas aos questionários direcionados aos professores, com o objetivo de levar-lhes a proposta e discutir a viabilidade da implementação da ECOSOL na EJA nas salas de aula daquela unidade escolar.

Quanto a metodologia usada no ensino de EJA na escola em questão, o tratamento dos dados obtidos foi realizado através dos métodos interpretativo e comparativo e os resultados poderão sinalizar uma reflexão acerca das práticas vivenciadas pelas professoras para esta mo-

dalidade de ensino, tendo como embasamento metodológico da pesquisa suporte através de bibliografia que abordam aspectos da EJA evidenciando Arroyo (2006), Freire (1992) e Mészáros (2005), além de suporte em artigos e trabalhos que versam sobre a Economia Solidária e Educação, que nos possibilitou fazer uma análise da proposta educativa destinada a esta modalidade de ensino adotada na escola Municipal Stellita Cruz da cidade de Campina Grande-PB, vislumbrando contribuir para a implementação dos fundamentos da ECOSOL, de maneira a possibilitar um novo olhar para esta modalidade ensino.

A pesquisa foi realizada através de visitas a escola supracitada e posterior aplicação de um questionário contendo questões objetivas e subjetivas, abordando o aspecto sócio econômico dos estudantes e os fatores que interferem no processo de ensino aprendizagem, entre outros. Incluíram-se no estudo todos os alunos matriculados na modalidade de ensino de jovens e adultos e duas professoras que aceitaram participar voluntariamente da pesquisa.

Teve-se então nessa pesquisa oportunidade de conhecermos melhor o que os educandos dessa modalidade buscam ao ingressar nesta modalidade de ensino o que eles pretendem fazer ao concluí-lo, procurar saber quais as contribuições desse curso para sua vida profissional e pessoal, além de conhecermos mais sobre o perfil socioeconômico destes alunos. Outro interesse é procurar conhecer o que o professor da EJA conhece ou sabe sobre a Economia Solidária e como a junção da EJAECOSOL pode contribuir para sua formação pessoal e profissional.

A obtenção e a coleta dos dados para a pesquisa foi feita em sala de aula através de observação e aplicação de questionário, duas vezes por semana, num período de dois meses; A análise dos dados foi feita de formas descritiva e qualitativa mediante aplicação de questionários com 16 (dezesseis) questões fechadas, respondidas por uma amostra de 23 alunos que frequentavam as classes nos dias de observação, e aplicação de questionário composto de 02 perguntas do tipo aberta para 02 professoras das turmas de EJA.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os questionários aplicados nos apontaram o perfil da clientela da Educação de Jovens e Adultos da escola pesquisada de acordo com as perguntas que foram respondidas pelos (as) entrevistados (as) conforme o questionário aplicado, em que podemos traçar o perfil dos alunos da EJA na escola pesquisada.

Observou-se que 61% dos alunos eram do sexo feminino, o que corrobora com os dados comuns de EJA, onde a grande maioria dos alunos são mulheres (Soares 2007), e nos permite algumas suposições do tipo: provavelmente as mulheres têm mais interesse pelos estudos que os homens, ou estes não conseguem conciliar trabalho com estudo, ou dão mais importância ao trabalho do que a educação, e para eles o trabalhar continua sendo o caminho a trilhar.

A maioria dos alunos da EJA que retornam a escola tem um cônjuge com união estável, também que a maior parte dos alunos da sala pesquisada estão desempregados no momento ou já estão aposentados, o que sugere que já trabalharam uma época da vida, e apenas 30% dos entrevistados estão empregados e necessitam conciliar emprego e estudo.

Dos discentes pesquisados, 48% começaram a trabalhar por volta dos 14 anos, enquanto apenas 22% depois dos 16 anos. O que desponta como um dos fatores que mais dificultou para a conclusão dos estudos na idade regular. A necessidade de trabalhar muito cedo e a dificuldade em conciliar trabalho e estudo fez com que o trabalho se tornasse prioridade em detrimento ao estudo. A pergunta sobre trabalhar e estudar ao mesmo tempo, 67% dos alunos entrevistados responderam que não atrapalha os estudos, o que nos permitiu deduzir que, o que foi motivo para abandonar os estudos no passado, hoje é considerado por estes alunos uma condição necessária ao crescimento pessoal e profissional.

Apenas 5% dos alunos com idade entre 19 e 24 anos se ausentaram da escola, seguidos por 20% com que tiveram de deixar de estudar com menos de 10 anos, 35% deixaram de fre-

quentar a escola com idade compreendida entre 10 e 14 anos e que 40% dos alunos tiveram que interromper seus estudos entre 10 e 14 anos, isso evidência que, em geral em detrimento do trabalho, tratando-se de um valor negativo atribuído diretamente à educação. O fato percebido é que os alunos não souberam ou não tiveram oportunidade de conciliar trabalho e estudo, havendo então confrontos entre os estudos e a dimensão da vida que o trabalho pode realizar. Como consequência, se explica a defasagem entre idade/série. Ao olhar para os sujeitos da pesquisa, constatamos que a maioria viveu uma trajetória escolar incerta coberta de dificuldades.

48 % dos alunos enxerga no regresso aos estudos uma forma de recuperar a autoestima e a satisfação pessoal, e 44% uma forma de adquirir informações e conhecimentos, o que demonstra uma mudança de visão deste público, que vislumbrava a escola como um meio de “apenas” preparar o aluno para o mercado de trabalho, pela escola que o prepara para a vida; podemos entender como uma mudança de paradigmas que conduzem a resultados positivos para o processo educacional.

Ao responderem as perguntas: se gostavam da EJA, como era a relação com o professor e sobre a metodologia utilizada por este ao conduzir as aulas, as respostas foram unânimes, todos os alunos entrevistados responderam positivamente sobre estes aspectos, o que revela que a postura esperada para se trabalhar com alunos EJA, que vão desde um perfil flexível, estar atento às dificuldades de cada um, manter um relação dialógica e amistosa de modo a facilitar a organização e o bom entendimento entre todos na sala de aula, vem sendo alcançado pelas professoras que vem atuando nas salas pesquisadas.

Sobre a aplicabilidade dos assuntos da EJA estudados na escola no dia-dia dos alunos, 70% responderam que apenas às vezes se utilizam destes, o que não nos permitiu clareza a cerca do entendimento dos conteúdos transmitidos em sala de aula, pois de acordo com o perfil dos alunos e os conteúdos analisados no livro didático em que o professor encontra aporte para ministrar suas aulas, os assuntos tratados fazem parte do cotidiano destes alunos.

Quanto a questões relacionadas a conhecerem ou não a Economia Solidária ou se o professor (a) já havia abordado o assunto nas aulas, a resposta tanto dos alunos quanto das duas professoras, também foi NÃO de forma unânime, o que nos leva a supor que seja apenas um problema de nomenclatura, que a professora talvez por não ter conhecimento conceitual do termo Economia Solidária, não o tenha trabalhado em sala de aula, nem levado ao conhecimento dos alunos, haja visto que muitos assuntos abordados no material didático a que tivemos acesso durante a pesquisa traz para esta modalidade de ensino, a exemplo de MUNDO DE TRABALHO e COOPERAÇÃO E SOLIDARIEDADE, fazem parte dos princípios abordados nas práticas de economia solidária.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as análises dos resultados podemos concluir que os educandos apresentam uma alto-estima favorável a construção do conhecimento, fortalecendo a confiança na sua capacidade de aprendizagem e valorizando a educação como meio de desenvolvimento pessoal e social. Pode-se constatar que a maioria dos alunos almeja alcançar sua realização pessoal através dos estudos, e que estes valorizam o trabalho dos professores, o que nos leva a um campo favorável e fecundo á semente da implementação dos princípios da Economia Solidária na EJA.

Refletir como pensam os jovens e adultos é essencial para que os professores possam repensar sobre sua prática pedagógica, considerando-se que o educando da EJA é um ser cultural e o alfabetizador um mediador entre o aprendiz e a escrita, e que essa modalidade de ensino possui suas particularidades inerentes às próprias características, e que deve-se levar em consideração pelo menos três campos que contribuem para sua definição enquanto ser social; são eles: a condição de não fazer parte de uma educação “infantilizada”, a condição de excluídos da escola e a condição de pertencer a determinado grupo cultural. Sendo assim, a aplicação

daquilo que se está sendo trabalhado dentro da sala de aula na EJA deve ter sentido concreto na realidade e no cotidiano desses jovens e adultos.

Tomando como base o cenário da escola pesquisada, percebemos a necessidade de se fazer um trabalho de maior e melhor divulgação sobre Economia Solidária entre os educadores da EJA para que atuem na escola de forma a colaborar, para que as convicções de seus alunos se construam no diálogo e no respeito, e as práticas se efetivem coletivamente no companheirismo e na solidariedade, desta forma, estarão contribuindo para que o ensino realmente se faça e que a aprendizagem se realize de forma crítica e participativa conceder oportunidades aos jovens e adultos por meio de projetos relacionados à Educação e a economia solidária, através de formação de valores éticos, estéticos e o conhecimento da sociedade local enquanto instrumentos para se compreender e agir no mundo.

É urgente levar ao público da EJA (entenda-se como público alunos e professores) descobertas de perspectivas de criação de empreendimentos ligados ao cooperativismo no local em que vivem, a fim de que possam identificar não apenas seus problemas, mas suas potencialidades e capacidades, que os permita passarem de meros colaboradores de um sistema que oprime, como o capitalista, para serem autores de sua própria história de forma efetiva, e essas descobertas e projetos relacionados estão intrinsicamente ligados aos princípios e projetos da economia solidária.

A partir do principal objetivo desta pesquisa, que foi vislumbrar na ECOSOL uma nova perspectiva da EJA na Escola Municipal Stellita Cruz no município de Campina Grande-PB, esperamos despertar nestes jovens e adultos um novo olhar para os conhecimentos que possuem, o que servirá como um divisor de águas para o seu futuro, sensibilizando-os para o fato de que é possível a partir dos seus conhecimentos, desenvolverem projetos de vida que lhes possa ser interessante, uma vez que “antes mesmo de ter acesso a conhecimentos considerados oficiais ou formais, cada um de nós cria, pela própria experiência concreta, explicações para os fenômenos naturais, sociais e culturais” (MEC: 2006).

Consideramos de grande valia a implementação dos fundamentos de Economia Solidária na EJA, uma vez que compreende uma diversidade de práticas econômicas e sociais organizadas possibilita aos educandos que se encontram inseridos nesta modalidade de ensino não apenas uma oportunidade de geração de renda ou inserção no mercado de trabalho, mas o entendimento e a prática de conceitos de justiça, igualdade e sustentabilidade que permeiam a Economia Solidária, e o quanto a sua inserção no universo escolar é fator determinante para a efetivação de um saber significativo, e é pensando na fusão da EJAECOSOL que acreditamos ser possível uma mudança de visão de educação, parafraseando Paulo Freire “A educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”.

Seguindo os preceitos de Paulo Freire, devemos vislumbrar uma Educação Emancipatória, mas para que ela corra, fazem-se necessárias mudanças significativas dentro da educação, na sociedade, mas principalmente por parte das pessoas que nela atuam., pois, como educadores só poderemos ensinar aos nossos semelhantes o que acreditamos ser bom para nós, incorporando essas ações emancipatórias ao cotidiano e que essas, se tornem tão necessárias à vida escolar quanto a presença de aprendentes e professores para que a educação formal exista.

6 REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

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

BRASIL. Lei n. 9.394/96. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Cadernos da EJA, Brasília: Senado Federal, 2006.

- DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em 10.08.2013.
- FBES. Disponível em: www.cirandas.net. Acesso em 15.09.2013.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000;
- GADOTTI, M. **A questão da educação Formal/não formal**. *Revistas de ciências sociais*, Porto Alegre v. 7 n. 1 jan.-jun. 2007 p. 155-174.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, SP: EPU, 1986.
- MÉSZÁROS, I. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MOLL, J. Alfabetização de Adultos: desafios à razão e ao encantamento. *In: MOLL, Jaqueline (Org.). Educação de Jovens e Adultos*. Porto Alegre: Mediação, 2004. P. 9-17.
- PERRENOUD, P. **Escola e cidadania: O papel da escola na formação para a democracia**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.
- OLIVEIRA, I. B. **Democracia Social, cidadania ativa e emancipação na sociedade multicultural**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.
- SINGER, P. A Economia Solidária como Ato Pedagógico. *In: KRUPPA, Sonia M. Portella (Org.). Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: Inep, 2005. P. 13-20.
- TIRIBA, Lia; PICANÇO, Iracy (Orgs.). **Trabalho e Educação: arquitetos, abelhas e outros tecelões da economia popular solidária**. Aparecida/SP: Ideias & Letras, 2004. P. 75-101.

Educação e trabalho: práticas que contribuem para a formação da pessoa humana enquanto sujeitos de transformação social no Projovem Urbano de Campina Grande-PB

Bruna Nascimento de Almeida
Luiz Antonio Coêlho da Silva

1 INTRODUÇÃO

As políticas públicas para juventude têm tomado uma posição de destaque nos últimos anos diante do grande número de violência, descaso, falta de acesso aos direitos básicos, como saúde, educação, trabalho e cultura, sem falar dos direitos específicos, pelos quais a população vem lutando, de forma cada vez mais expressiva nos últimos anos.

De forma delimitada, este trabalho foi feito com a aplicação de questionário para 18 (dezoito) alunos do Programa Projovem Urbano da Escola Municipal Dr. José Tavares, localizada na zona leste da cidade de Campina Grande/PB, nos meses de agosto e setembro de 2013.

O objetivo geral deste trabalho foi analisar a atuação do Programa Projovem Urbano na Escola Municipal Dr. José Tavares, localizada na zona leste da cidade de Campina Grande/PB, quanto à mudança de perspectiva de vida dos jovens que vivem a margem da sociedade, e consequentemente são desprovidos de alguns direitos sociais. Como objetivos específicos, têm-se: caracterizar o Programa Projovem Urbano de sua criação até os dias atuais; demonstrar o currículo integrado no Programa; e Explicar a relação educação e trabalho no Programa Projovem Urbano, como fundamentais para o desenvolvimento humano.

Portanto, neste contexto a problemática do estudo é: *quais os fatores que provocam ou não o sucesso do Programa Projovem Urbano na Escola Municipal Dr. José Tavares, em Campina Grande/PB, quanto à mudança de perspectiva de vida dos jovens?*

Metodologicamente, a pesquisa foi de caráter descritivo-exploratório, com abordagem qualitativa, com aplicação de questionário, análise bibliográfica e um estudo de caso, com anotações no diário de campo do pesquisador.

Como justificativa, tem-se que este trabalho existiu por uma identificação e curiosidade da pesquisadora, além de servir para a melhoria da gestão de programas como este, e suas devidas contribuições profissionais e acadêmicas, como forma de ampliação de conhecimentos e de maiores estudos a respeito da juventude e de seus anseios sociais e econômicos.

O trabalho trás, no primeiro momento, três capítulos, onde o primeiro fala sobre a montagem do Projovem Urbano, desde a sua origem até os dias atuais. É interessante observar que ele foi pensado para as capitais brasileiras para jovens de 15 a 24 anos de idade, o que reafirma a centralização do poder que sempre ocorreu na formação de nossa sociedade. Porém, numa visão mais humanística, foi ampliado para cidades com mais de 200 mil habitantes, para jovens de 18 a 29 anos, e logo depois ampliou-se ainda mais para municípios com 100 mil habitantes. Todos os beneficiados, não concluíram ainda o ensino fundamental.

O segundo capítulo mostra como o currículo do projovem contempla a necessidade do jovem daquela idade. Ele está disposto de forma integrada em todas as disciplinas e instiga o aluno a refletir, pensar e agir diante da sua realidade.

O terceiro capítulo vem (re)afirmar que a educação é o caminho para melhoria da qualidade de vida. Mas, como está disposto, essa educação precisa ser democrática e não alienadora como acontece na maioria dos ambientes escolares. Neste momento é demonstrado o pensamento de Durkheim de Dewey onde um ressalta uma educação que separa o intelectual da força trabalhadora e o outro defende uma educação libertadora e que se refaz nos diversos ambientes para o bem da coletividade e da individualidade.

Em seguida vem à metodologia utilizada para se chegar aos resultados. A pesquisa foi realizada em lócus com a aplicação de um questionário aos alunos beneficiados do programa na Escola Municipal Dr. José Tavares, localizada na zona leste da cidade de Campina Grande/PB. Por fim, é apresentada as considerações finais e as referências.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Projovem Urbano

2.1.1 O início do Programa Projovem Urbano

O Programa ProJovem foi criado em 2005 pela Medida Provisória nº 238/2005, numa ação integrada da Política Nacional de Juventude, convertida na Lei nº 11.129/2005, regulamentada pelo Decreto nº 5.557/2005, e lançada pelo governo Federal. A finalidade do programa está definida em seu artigo 2º: “executar ações integradas que propiciem aos jovens brasileiros, na forma de curso previsto no art. 81 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, elevação do grau de escolaridade visando à conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional, em nível de formação inicial, voltada a estimular a inserção produtiva cidadã e o desenvolvimento de ações comunitárias com práticas de solidariedade, exercício da cidadania e intervenção na realidade local.”

O Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou o programa com um curso inicial de 12 (doze) meses de duração, o que viabilizaria o certificado de conclusão do ensino Fundamental e a qualificação profissional (formação inicial).

A meta inicial era atender 200.000 jovens de 18 a 24 anos de idade, no período de 2005 a 2008 em todas as capitais brasileiras e no Distrito Federal, sendo ampliada em 2006 para regiões Metropolitanas dessas capitais com mais de 200.000 habitantes.

Os resultados alcançados indicaram a necessidade de ampliar o programa e integrar as ações voltadas para juventude que se desenvolviam em diferentes ministérios e no início de 2007, constitui-se o grupo de trabalho GT juventude que reuniu representantes da Secretaria Geral da Presidência da República, da casa Civil e dos Ministérios da Educação, do Desenvolvimento Social, do Trabalho e Emprego, da Cultura, do Esporte e do Planejamento.

Os estudos realizados no Grupo de Trabalho (GT) juventude indicaram caminhos para a promoção de um programa mais amplo e diversificado para a inclusão social dos jovens. Estes iriam ser agraciados com um trabalho que lhe oferecia além de educação, inclusão digital e qualificação profissional, dignidade e a oportunidade de ser protagonista da sua própria ascensão.

A intenção não era só de criar um programa de educação escolar, mas de vinculá-lo com outros viés de oportunidades sociais que possam modificar a vida do indivíduo inserido ou contemplados pelo projeto. Isso justifica as várias secretarias envolvidos na montagem deste programa, que poderia integrar muitos conhecimentos e experiências exitosas já acontecidas em âmbito nacional.

2.2 Projovem Urbano: de projeto a política pública

Em Junho de 2008 a Medida Provisória nº 411/2007 foi convertida em Lei nº 11.692 que em seu Art. 2º diz: “o ProJovem é destinado a jovens de 15 (quinze) a 29 (vinte e nove) anos, com o objetivo de promover sua reintegração ao processo educacional, sua qualificação profissional e seu desenvolvimento humano, será desenvolvido por meio das seguintes modalidades: I - Projovem Adolescente - Serviço Socioeducativo; II - Projovem Urbano; III - Projovem Campo - Saberes da Terra; e IV - Projovem Trabalhador”.

Neste contexto, é fundamental que se conceitue política pública. Sendo assim, para Draibe (2001), política pública é um tipo de intervenção na realidade social que se desenvolve nas esferas públicas da sociedade; e que seria diferente, por sua vez, do plano privado que representaria algo interno às instituições ou organizações da sociedade contemporânea. Portanto, política pública é algo público e que serve para a melhoria das condições sociais, educacionais e econômicas das sociedades beneficiadas com tais políticas.

Ainda conceituando uma política pública, tem-se para Secchi (2010, p. 2):

Uma política pública é uma orientação à atividade ou passividade de alguém; as atividades ou passividades decorrentes dessa orientação também fazem parte da política pública; uma política pública possui dois elementos fundamentais: intencionalidade pública e resposta a um problema público; em outras palavras, a razão para o estabelecimento de uma política pública é o tratamento ou a resolução de um problema entendido como coletivamente relevante.

Sendo assim, observa-se que cada política pública tem um público alvo e que objetiva responder e resolver a problemas pontuais que existem na sociedade, mas que não devem ser desfocados de uma visão geral frente aos anseios da sociedade.

A Lei nº 11.692/ 2008 estabelece em seu artigo 12 que o ProJovem Urbano atenderá aos jovens com idade entre 18 (dezoito) e 29 (vinte e nove) anos, que saibam ler e escrever e não tenham concluído o ensino fundamental. Nessa nova perspectiva a faixa etária do ProJovem Urbano foi ampliada e o curso passou a ter duração de 18 (dezoito) meses.

Além da oferta básica de conclusão do ensino fundamental o jovem receberá formação de qualificação profissional, já que nessa idade eles deveriam já está atuando de forma efetiva no mercado de trabalho e também será instigado a exercer sua cidadania diante de ações comunitárias onde será possível lutar de forma organizada e integrada pelos seus direitos além de seres sensibilizados a cumprir com os deveres que qualquer cidadão na sua mais simples contribuição para a nação, o faz.

A lei também abre um espaço para as parcerias com o Ministério da Justiça e com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República o que de forma indireta poderá melhorar a qualidade do curso oferecido pelo devido programa. O elo entre ministério e secretaria reforça que o trabalho em parcerias pode ser mais rendoso, eficiente e mais forte.

2.2.1 O ProJovem Urbano atual

Neste íterim, havia a intenção era de ampliar o ProJovem e torná-lo efetivamente uma política nacional de educação, e em 21 de Dezembro de 2011 foi alterado o Decreto nº 6.629, de 4 de novembro de 2008, dando outras providências, onde ProJovem Urbano passou a ser coordenado pelo Ministério da Educação (MEC).

O programa passou a ter uma nova roupagem, com intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), ficando integrada a modalidade de Educação de Jovens e Adultos e em âmbito local, passou a ser coordenado pela secretaria de educação de cada estado e/ou município e do Distrito Federal que a ele fizeram adesão. Em seu artigo 26, a lei também expressa que o ingresso no ProJovem Urbano ocorrerá por meio de matrícula nos Estados, Distrito Federal e Municípios, a ser monitorada por sistema próprio do Ministério da Educação.

Portanto, este Programa buscou a importância de se tornar política pública tendo a intenção de sempre estimular a inserção de mais jovens e diminuir as desigualdades. Assim, Belluzo (2013) fala que as políticas públicas têm por obrigação promover a diversidade não deixando que o poder da informação seja concentrado em poucas empresas se transformando em censura da opinião alheia.

É necessário construir a liberdade e Adorno (1985, apud Belluzzo, 2013), comenta que o projeto da liberdade não pode se separar da questão da compreensão, do entendimento, da crítica e da capacidade de se formular projetos. E isso está bloqueado hoje, no Brasil, por conta da banalização da vida e da celebração das celebridades. Tudo está sendo feito para que a sociedade se transforme numa massa amorfa que não tem papel nenhum a desempenhar na projeção de seu próprio destino.

Segundo os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2009, a população de jovens no Brasil atinge aproximadamente 39.507.663 pessoas na faixa etária de 18 a 29 anos, das quais 9.294.905 (23,5%) não possuem instrução ou ensino fundamental completo. Isso só confirma a importância do Projovem Urbano para uma nova perspectiva de vida desses jovens.

Com o passar o tempo o Projovem foi ganhando território nacional e passou a contemplar os municípios com população de 100.000 habitantes ou mais o que aumentou o número maior de jovens que poderiam concluir o ensino fundamental e fazer parte desta política pública pensada especialmente para eles. Para fazer parte desse processo, os municípios teriam que formar um núcleo com 200 (duzentos) jovens.

A coordenação local do programa passou a ser composta por um coordenador geral, um assistente administrativo e um assistente pedagógico, ficando diretamente vinculada ao Departamento de Educação de Jovens e Adultos das secretarias de educação municipais, estaduais e Distrito Federal.

Os núcleos do Programa passam a funcionar em até duas unidades escolares (dois endereços), desde que os educadores possam se locomover entre um local e outro sem prejudicar o andamento das aulas. Os mesmos continuaram com espaço pedagógico constituído por 05 (cinco) turmas e 07 (sete) educadores, sendo um de qualificação profissional, um de participação cidadã, e um para cada disciplina específica (Português, Matemática, Inglês, Ciências Humanas e da Natureza).

Sendo assim, a Qualificação Profissional composta pela Formação Técnica Geral (FTG), pela Formação Técnica Específica (FTE) e pelo Projeto de Orientação Profissional (POP), ganha uma nova possibilidade de execução em 2012: cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) naqueles estados ou municípios onde exista o desenvolvimento desse Programa e a oferta específica de cursos para os estudantes do Projovem Urbano.

2.3 O currículo integrado no Projovem Urbano

O Projovem Urbano trás uma proposta de currículo integrado que perpassa pela interdimensionalidade, interdisciplinaridade. Segundo Costa (2008) na relação consigo mesmo, o homem parece cada vez mais marcado pelo solipsismo, pela ansiedade e pelo medo, entregando-se aos anestésicos da cultura de massas. Isso pode ser ainda mais impregnado dentro do sistema capitalista vigente, onde a valorização do individual prevalece sobre o coletivo.

O currículo do Projovem Urbano visa quebrar barreiras entre as disciplinas, aliando cada disciplina a um único eixo estruturante, o que facilita o discurso do educador especialista e reafirma na concepção do estudante a importância do tema trabalhado para a sua vida e o seu envolvimento com o estudo.

Costa (2008) cita que a aprendizagem é o processo por meio do qual o educando interage, assimila, incorpora, compreende, significa e domina um conteúdo. Assim, refere-se a uma atividade de natureza interativa e aquisitiva. Ao percebermos que a aprendizagem precisa dialogar com a realidade do educando, vê-se que só assim poder-se-á se apropriar do conhecimento empírico, e ligando ao sistematizado compreendemos a necessidade do Projovem para a sociedade jovem brasileira. Essa proposta está confirmada no currículo que trás a participa-

ção cidadã como elo de interação entre a educação e o poder que tem a juventude de modificar e melhorar a localidade em que vive. O Jovem que se fazia passivo diante dos problemas que rodeiam a sua comunidade, agora, ativamente, se mostra interessado em lutar pelos seus direitos e de cumprir com os seus deveres.

Além destas questões, o jovem ver na qualificação profissional um caminho antes inacessível e que agora pode ser trilhado por eles. Todavia, vale ressaltar que deve haver muito incentivo e de uma força tarefa que cresce a sua frente lhe norteando. Assim, este programa está constituído por uma equipe comprometida que compõe o ProJovem Urbano Nacional.

A intenção de fazer um programa que atenda o jovem com um tripé que comporte e qualifica para conclusão do ensino fundamental, a qualificação profissional de acordo com a demanda regional e o acesso prático a essas profissões e o conhecimento de informática que o inclui no mundo digital no qual estamos inseridos é boa, porém Araujo (2013, p.) diz:

Apesar dos avanços obtidos, alguns desafios deverão ser enfrentados no futuro próximo. Cabe, desde logo, não esquecer que, embora convergências possam ter sido observadas, a dimensão da desigualdade regional herdada ainda se reflete em qualquer indicador socioeconômico que se tome. A taxa de mortalidade infantil brasileira, por exemplo, em 2010, era de 13,9 por mil nascidos vivos, mas a do Norte era de 17,2 e a do Sul, 11,4. No mesmo ano, a taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais para o país como um todo era de 9%, mas a do Nordeste era de 17,6%, enquanto a do Sul era de 4,7%. São dois exemplos que se tornam regra quando se examinam indicadores semelhantes com o corte regional. Hiatos igualmente desafiadores permanecem entre o Brasil urbano e o rural, introduzindo diferenças mesmo nas regiões mais pobres. Tanto que no Nordeste urbano a taxa de analfabetismo é de 13,3% contra 29,8% no nordeste rural

Contemplar esses hiatos citados por Araujo não é tarefa fácil, porém, o Brasil apresenta avanços, pois, segundo a pesquisa nacional por Amostra de Domicílios (PnAD) *apud* MATTO-SO (2013) a participação de pessoas com mais de 11 anos de estudo no mercado de trabalho passou de 23,4% em 2002 para 35,1% em 2011, sendo que projeções indicam aumento para 37% em 2012.

Perceber que fazendo parte das ideias e iniciativas decorrentes da intenção de desenvolvimento seria o melhor caminho para se chegar ao topo, foi um momento de longas caminhadas de debates, mas isso passou a ser promessas de campanhas políticas que trouxe a sociedade uma nova sistematização coletiva. Vestir-se de propósitos para protagonizar a história e conquistar metas para melhorias da coletividade e diminuição da desigualdade.

2.4 Educação e trabalho: uma relação em crise

É da sabedoria da sociedade que a escola caminha alheia à realidade em sua volta. Ela se mostra insensível à necessidade da população que busca crescimento social e econômico e se distancia da realidade quando os conteúdos trabalhados nas salas de aula são na verdade reproduções fiéis de outros momentos sociais e que não mais se enquadram no modelo atual necessário.

Segundo Yunus (2000, *apud* Kruppa, 2005), com o pretexto de oferecer aos alunos um tipo de visão panorâmica dos fatos, as universidades tradicionais se separaram da realidade contemporânea. O resultado foi que terminaram por imaginar as coisas ao invés de vê-las de fato como as coisas realmente são. Algo também que causa uma lacuna grande entre educação e realidade está voltado ao saber fragmentado e hierarquizado, onde a visão de totalidade do real perde-se na fragmentação. Essa divisão do saber legítima que o matemático não saiba o que historiador saiba e que o engenheiro saiba o que o peão não saiba; sabendo-se hoje, que os conhecimentos se inter cruzam entre os sujeitos incorporados ao movimento.

Portanto, observa-se que a fragmentação dos trabalhos deixa os seres humanos sem a visão do todo, passando a ser especialista em uma área, mas não entendendo o processo final, compreende apenas parte do processo; e com isso, perde um maior grau de intelectualidade que antes era captado e aguçado na escola e nos campos do conhecimento em geral.

Durkheim (1952, p.29-32) reafirma o que disse Kruppa (2005):

[...] não podemos, nem devemos nos dedicar, todos, ao mesmo gênero de vida; temos, segundo nossas aptidões, diferentes funções a preencher, e será preciso que nos coloquemos em harmonia com o trabalho que nos incube. Nem todos, somos feitos para refletir; e será preciso que haja sempre homens de sensibilidade e homens de ação.

Essa concepção é inerente da escola que valoriza em suas práticas educativas a individualidade, a competição, e conseqüentemente leva a marginalidade. Nesse contexto, é possível perceber largamente a coisificação do ser humano que é reduzido a produto/máquina e adequadamente robotizado para produzir resultados específicos. Assim, o sujeito descobre suas qualidades, soma-as com técnicas aprendidas no decorrer dos estudos e aplica ao mercado de trabalho num processo de mecanização fracionada do todo.

Apesar dos problemas enfrentados no sistema educacional, ainda existe outro de cunho maior que é a falta de “oferta” dos jovens no sistema educacional. Basta citar que estes indivíduos formam o conjunto de pessoas que, efetivamente pressionam a economia para a criação de novos postos de trabalho. Como estes jovens estão em sua maioria com baixa escolaridade, e esta é também um fator essencial para a inserção do mesmo no mercado de trabalho é imprescindível uma mudança no sistema educacional.

A partir de dados da PNAD de 1998 verificou-se que no conjunto do país 62,8% das pessoas de 15 anos ou mais não tinha completado o ensino fundamental em 1998, ou seja, a escolaridade mínima constitucionalmente obrigatória (8 anos de estudo). Pior ainda, 33,4% da população de 10 anos ou mais não havia alcançado se quer a obrigatoriedade escolar estabelecida pela constituição de 1934, pois tinham apenas até 3 anos de estudo, portanto, menos que a escola primária. A escolaridade média para a população de 15 anos ou mais, em 1998, era de 5,9 anos.

Portanto, a escola deveria ser transformar as pessoas, sendo necessária uma educação de base e princípios éticos o ambiente de estudo. Esse ambiente de formação não pode está regulado no fazer de conta, precisa transformar aquele homem/mulher para ter censo crítico do que acontece em sua volta e poder ser agente modificador. Poderíamos está realmente vivendo a democracia no ambiente escolar, mas este foi invadido por intenções de minorias dominadoras que gostariam muito mais de impor do que ensinar. Essas práticas deveriam está demonstrada em todos os recursos disponíveis para a formação do indivíduo que seria protagonista da história educacional.

De forma bem objetiva não seria nenhuma novidade expor que o aluno é o último sujeito do processo a ser contemplado, pois este recebe educadores, funcionários administrativos, coordenação, entre outros profissionais que foram trabalhados para reproduzir o que lhes foi ensinado e assim negar mais uma vez a concretização da democracia neste ambiente.

Uma instituição de ensino atuante possibilita o surgimento de iniciativas, de independência, de autonomia e de autogoverno. Isso só seria possível quando a obediência deixasse de ser a mola precursora do meio escolar. É com desejo de mudar esse cenário que as políticas públicas integram a esperança de mudanças para nossa sociedade.

2.5 Educação para qualificação profissional

A educação já teve seu momento de centralidade no Brasil, hoje, enquanto política pública, ela recebe uma atenção especial que visa desenvolver o país e transformá-lo economicamente, tecnologicamente e produtivamente. Nessa perspectiva, a educação está sendo (re)

discutida e (re) avaliada. Repensar as práticas pedagógicas já faz parte da vida de muitos educadores, e isto, pode modificar o perfil do educando que chega até o mercado de trabalho ou que se articula em grupos para montar empreendimentos visando a sua sobrevivência.

Quando cita-se que a formação para o trabalho faz parte de uma das dimensões da educação humana, Manfredi (2002) passa o entendimento da essencialidade do trabalho ser social e que precisa ser direcionado para o conhecimento. É possível perceber, na realidade, que a educação profissionalizante tendência para um conhecimento imediatista, onde a formação de mão de obra para a indústria se resume apenas a mecanização dos processos. Isso ainda é um problema que necessita ser sanado para alcance estrutural de um sujeito consciente e participante ativo.

Esse diferencial, onde educação conversa com trabalho e este com a realidade do ser humano são vistas no Programa Projovem na qualificação profissional (inicial). Este aluno do Programa pode cursar formações que estão bem próximas da realidade social dos excluídos, com a facilidade de trabalhar em sua própria comunidade a partir do aprendizado obtido no Programa. Assim, os indivíduos se apropriam do saber teórico (conceitual), técnico (especializado) e operacionais (gestão) relacionados ao mundo e ao mercado de trabalho atual, quer esses processos sejam desenvolvidos nas escolas, nas empresas, ou qualquer outra instituição (YANNOULAS, 2009).

De fato é impossível separar a educação do trabalho se a intenção for o sucesso, pois este enlace é a chave para alavancar o mercado de trabalho. É necessário estabelecer, nesse elo, uma fórmula que envolva o dinamismo nas relações de trabalho e esta apresente modificações sociais positivas. É notório que a sociedade estabelece um divisor de águas cruel no processo educativo quando separa o que sabem, por isso dirigem o trabalho, dos que não sabem que executam. Isso gera desigualdade social já que os mesmos são classificados como “competente” e “incompetente”, respectivamente.

É nesse contexto que o lema “aprender a aprender” passa a ser revigorado nos meios educacionais, pois preconiza que à escola não caberia a tarefa de transmitir o saber objetivo, mas sim a de preparar os indivíduos para aprenderem aquilo que deles for exigido pelo processo de sua adaptação às alienadas e alienantes relações sociais que presidem o capitalismo contemporâneo. A essência do lema “aprender a aprender” é exatamente o esvaziamento do trabalho educativo escolar, transformando-o num processo sem conteúdo. Em última instância o lema “aprender a aprender” é a expressão, no terreno educacional, da crise cultural da sociedade atual (DUARTE, 2006, p. 9).

Duarte vem questionar essa educação setorial que lança os indivíduos num processo dilacerador e de aprisionamento de seus conhecimentos intelectuais. Isso forma sujeitos vazios que não conseguem pensar, agir ou até mesmo fazer escolhas apropriadas para a melhoria de sua vida. Esta pessoa passa a fazer escolhas ditadas pela última moda.

Este cenário empobrece o ser humano, mas há quem defenda que essa relação de poder, potencializa as capacidades intelectuais e exige um conhecimento polivalente. Existem em vigor novos ideais para educação incorporados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e um deles é a inserção no mundo do mercado de trabalho, e para isso o governo realiza programas que contemplem essa necessidade.

O ProJovem está inserido nesse contexto já que tem como principal objetivo dar escolarização fundamental para jovens que não tiveram essa oportunidade na idade e certa atrelado a qualificação profissional (inicial).

2.6 A educação como mola impulsora do mercado de trabalho

Perceber como o jovem transita entre a escola e mercado de trabalho numa relação de intimidade ou de decepção nos leva a refletir sobre a construção do saber e o seu desenvol-

vimento. A exploração do trabalho pelo capital é uma prática comum no ambiente que hoje vivemos, isso nos remete uma situação que dilacera a criatividade ou o conhecimento humano, a venda da força do trabalho por preços cada vez menores e inexpressivos.

Essa circunstância traduz as condições de trabalhos que existem: fábricas em péssimas condições de trabalho. No campo também acontece o mesmo. Homens, mulheres e crianças trocaram a servidão pelo trabalho assalariado e são submetidos a trabalhos desumanos para ter a possibilidade de atender as necessidades do mercado.

Vários movimentos coletivos aconteceram e modificaram as situações sociais desumanas. A escola, que era oferecida a poucos, passou a ser expandida, porém com imposições que ainda alienava. Isso confirma-se em Durkheim (2008??) que diz:

A educação deveria, ao mesmo tempo, uma base comum e diversificada. O que significa isso? Significa que, apesar das diferenças de classes sociais, todas as crianças devem receber ideias e práticas, que são valores do seu povo, da sua nação. Essa seria a base comum da educação, pois contém os conhecimentos que deveriam ser compartilhados por todos. Entretanto, num dado momento da vida, a educação deveria ser diferenciada. Isso porque os jovens devem ser preparados, a partir desse momento, para assumir os seus papéis na sociedade (conforme a divisão social do trabalho e a especialização), dentro da classe social a qual pertencem.

Essa visão do autor traduz o raciocínio que existia em relação à escola, manipuladora de pensamentos que restringia os indivíduos a continuar vendendo sua força de trabalho de qualquer forma por qualquer centavo. Surgiu então John Dewey com a “Escola Nova”. Ele defendia,

uma escola democrática, que prioriza os alunos e suas inquietações, desenvolve outras virtudes, como o esforço e a disciplina. A escola seria, então, um laboratório. Um local de experiências que, purificado das imperfeições da sociedade, formaria sujeitos capazes de influir positivamente no meio social, implementando novas estruturas democráticas (DEWEY)

Era uma escola que saia do processo de alienação do sujeito, pois defendia-se a formação de uma sociedade diferenciada, renovada pela atuação da democracia, onde cada um tem liberdade de expressão. No Brasil, esse pensamento foi trazido por Anísio Teixeira que lutou bastante para conquistar o direito de escola para todos e pública como dever do Estado.

Com essa nova roupagem o Brasil agora poderia progredir, pois, estudos apontavam que o desenvolvimento de um país dependia de sua educação. Para gerar capital humano de qualidade era preciso inserir a escola na receita do progresso. Sobre isso escreve que realmente, uma observação atenta dos países mais desenvolvidos do mundo constatou a prioridade que essas nações deram à educação. E (re)afirma fazendo uma observação guiada por números que no século XIX, as nações desenvolvidas construíram sistemas de ensino que garantiram a escolarização de todo o seu povo, ou seja, é concreto que educação é a mola percussora do desenvolvimento e consequente do mercado de trabalho.

A educação oferece desenvolvimento das aptidões e potencialidades de cada indivíduo, também oferece melhoria para o país ao qual este sujeito está inserido, garante aumento da renda de cada um e ainda favorece o pensamento crítico para que a sociedade esteja livre para pensar, decidir, agir e até gestionar os seus afazeres de melhoria econômica.

Contudo, é preciso garantir uma escola que desenvolva a criticidade do indivíduo e que garanta a democracia nas relações sociais, uma escola que assegure a dialética, que ofereça momentos de reflexão da realidade social e do saber científico, que intensifique o valor da coletividade para garantia da sobrevivência individual, que refaça os conceitos e repense os fins para não ferir os meios. Enfim, uma escola que complete a todos.

3 METODOLOGIA

O estudo foi realizado com os alunos da Escola Municipal Dr. José Tavares, localizada na zona leste da cidade de Campina Grande, PB. Uma área rodeada por populações com baixo índice de escolaridade. Fica próximo aos bairros da Glória, Belo Monte, Nova Brasília e Jardim América, locais onde habitam os educandos do programa deste núcleo. Participaram da pesquisa 12% do total de alunos matriculados.

Inicialmente foi realizada uma pesquisa descritiva, do tipo levantamento para caracterizar o universo e poder selecionar uma amostra significativa do mesmo, na impossibilidade de abrangê-lo integralmente. Foram analisados com a aplicação de questionários 18 (dezoito) alunos de um total de 70 (setenta) que estão regulamente frequentando o ambiente escolar do Projovem na Escola Municipal Dr. José Tavares, localizada na zona leste de Campina Grande/PB. Inicialmente havia 150 alunos matriculados e frequentando nos meses inicial do projeto, que começou a partir de junho de 2012.

Assim, de acordo com Gil (2002, p. 42), um estudo descritivo remonta à “descrição das características de determinada população ou fenômenos ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. Com isso, cabe na descrição, o detalhamento a respeito das informações referentes ao objeto de estudo.

Quanto ao uso do questionário Marconi e Lakatos (2006, p. 107), diz que “o questionário é constituído por uma série de perguntas que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador”. Portanto, compreende-se que através do questionário pode-se conseguir alcançar os resultados esperados para a pesquisa.

A técnica de levantamento de dados se caracteriza pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Foram estabelecidos critérios metodológicos baseados em estudos bibliográficos, que servem de ponto de reflexão e apoio para uma análise da Educação e Trabalho como viés para melhoria de vida da população marginalizada.

A pesquisa é caracterizada como estudo de caso, Segundo Yin (2005), apud FIALHO estudo de caso é uma forma de se fazer pesquisa investigativa de fenômenos atuais dentro de seu contexto real, em situações em que as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente estabelecidas. Fialho ainda cita Gil (1991) em seu trabalho que define o estudo de caso com característica principal de ser um estudo exaustivo e em profundidade de poucos objetos, de forma a permitir conhecimento amplo e específico do mesmo.

Quanto ao tratamento dos dados, a pesquisa foi essencialmente qualitativa. De acordo com Vergara (2005), a pesquisa qualitativa se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados. A pesquisa qualitativa baseia-se em amostras pequenas e proporciona uma melhor compreensão do contexto do problema.

Assim, seguem os resultados e discussões da pesquisa voltada para a compreensão da política pública Projovem Urbano na escola pesquisada.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com a primeira pergunta, que indagava quanto ao sexo dos jovens aproximadamente 83,3% se consideram do sexo feminino e 16, 7% do sexo masculino, sendo possível observar que existe uma grande quantidade de mulheres que procuram se qualificar nos dias atuais. Essa tendência feminina de procurar se qualificar já faz parte da realidade uma vez que afastadas de seus direitos ela foram em busca e hoje são maioria na continuidade da vida escolar. As mulheres ganharam o mercado de trabalho

A crescente incorporação das mulheres ao mercado formal de trabalho nas últimas décadas, somada à ainda significativa diferença entre os níveis de participação masculino e feminino, dão indícios de que esse fenômeno parece não ter se esgotado. A

taxa de participação feminina saltou de 32,9% para 52,7% no período considerado, o que caracteriza uma mudança expressiva na participação das mulheres no mercado de trabalho nos últimos anos, embora ainda exista um gap de quase 20 pontos percentuais (p.p.) em relação ao nível de participação masculina. (IPEA)

Ao serem perguntados sobre a idade, foi constatado que 33,33% tem entre 20 e 22 anos, 16,66% tem entre 23 e 25 anos, 27,77% tem entre 26 e 28 anos, e 22,22% tem 29 e 30 anos.

Em relação ao ano escolar que estudavam ou que haviam estudado antes de ingressarem no Projovem Urbano III entrada de Campina Grande, 5,55% estudaram até a 2ª série, 33,33% até a 5ª série, 22,22% a 7ª série, 11,11% responderam que estudaram até o sétimo ano (antiga 6ª série), 16,66% até a 8ª série e 11,11% cursaram até o 9º ano.

É perceptível que o nível de escolaridade em nossa região ainda é muito baixo, porém não se difere dos números nacionais onde aproximadamente 12% da população brasileira não é alfabetizada, isso quer dizer que cerca de 22 milhões de pessoas não sabem ler, escrever e nem dominar cálculos, esses são considerados analfabetos. (BRASIL ESCOLA)

Com o objetivo de investigar a absorção do mercado de trabalho, cujo qual esses jovens com poucos anos de estudo estão inseridos foi diagnosticado que 5,55% trabalham como manicure, vendedor ambulante, sacoleira, auxiliar de pedreiro, auxiliar de serviços gerais, frentista e diarista, 16,66% trabalham como empregadas doméstica, 44,44% não trabalham, ou seja, a maioria com subempregos ou empregos informais. Dos jovens que se encontram trabalhando, 100% não estão com a carteira de trabalho assinada, retratando a dura realidade do mercado de trabalho para quem não possui alto grau de especialização.

A partir dos dados apresentados, é possível confirmar o que a realidade nos apresenta: a baixa escolaridade gera exploração do trabalho e falta de garantia dos direitos necessários a sociedade no geral, por isso, o Programa Projovem visa o aumento dessa escolaridade.

Sendo assim, é fundamental que haja uma formação voltada para as necessidades do mercado de trabalho e que torne os alunos mais críticos diante do capitalismo e de sua exploração, para que assim possam se inserir no mercado de trabalho, mas sempre lutando por melhorias trabalhistas e sociais.

[...] há hoje no Brasil milhões de pessoas organizando-se em várias formas de trabalho que não tem mais na relação capital-trabalho de tipo assalariado sua centralidade. [...] Ao contrário da tendência observada entre as décadas de 1940 e 1980, quando para cada 10 postos de trabalho abertos, 8 eram assalariados, sendo 7 com carteira assinada, a partir de 1990, somente 3 a cada 10 são assalariados, sendo 1 com contrato formal (legal) e 2 informais (ilegais). Os outros postos de trabalho abertos, na proporção de 7 para cada 10, não podem ser caracterizados nem como legais, nem como ilegais, uma vez que não são ocupações assalariadas, são formas “alegais”, pois a atual regularização pública, por inadequada, não sabe como tratá-los (Pochmann, 2003, p. 139).

Para atingir mais um objetivo proposto no trabalho que era o de confirmar se o conhecimento científico, sistematizado ou escolar, tem contribuído para mudança da realidade dos jovens foi identificado que 95% acreditam que sua vida foi transformada com o estudo realizado no Projovem, e 5% não identificaram mudança alguma na sua vida.

Diante do resultado, é imprescindível a análise de que há alguma mudança de vida para cada integrante que ingressa no ambiente escolar, porém, a maioria vislumbra o conhecimento que adquire e não um possível ingresso no mercado de trabalho.

Foi perceptível que a maioria reconhece o conhecimento como uma das maiores mudanças, porém foi citada a autoestima, o aparecimento de oportunidades e da humanidade dessas pessoas. Isso é o reflexo fiel do que a falta de direitos faz com as pessoas, as oprimem, as

perturbam e as maltratam, onde, na luta pela sobrevivência, elas demonstram comportamentos não aceitos socialmente.

Daí, na proposta do Projovem, o educando é agraciado com um arco ocupacional que está bem próximo de sua realidade e de fácil envolvimento dos mesmos no mercado.

KRUPPA cita em seu texto que programas de educação de jovens e adultos de sistemas públicos de educação têm procurado superar a fragmentação curricular, organizando-se de forma temática, conforme proposta de Paulo Freire. Isto é o que versa o momento atual, onde os currículos estão se modificando para atrair e modificar os sujeitos. Ela continua dizendo que:

É preciso um passo a mais. A população no campo e na cidade vem buscando formas coletivas de enfrentamento da crise do mundo do trabalho. Mais do que se constituírem em temas geradores ou transversais, essas formas coletivas de organização deveriam ser tomadas como centros constitutivos da proposta educacional para que o conhecimento escolar pudesse consolidar outras formas de relação entre educação e trabalho, apontado para a construção de alternativas ao desenvolvimento econômico e social desses grupos. (KRUPPA 2005).

A proposta é envolver educação e trabalho de forma prática e objetiva. Os indivíduos precisam ingressar nesse mundo do trabalho e é atrelando a educação a essa perspectiva que poderíamos reduzir o índice de desemprego e a evasão escolar tão comum nessa facha etária.

A economia solidária é a nova proposta motivadora para os desafios dessa sociedade que não tem oportunidade nesse ambiente.

Sendo assim, outro objetivo para ser alcançado com a pesquisa desse trabalho foi o de observar como esse arco ocupacional tem sido aceito pelos educandos. Diante da realidade a qual estão inseridos, o grupo investigado pertence ao arco ocupacional de alimentação já que esse é uma profissão de fácil acesso para esse público, por ser um ramo capaz de agregar muitos colaboradores e de barateamento dos equipamentos operacionais. Algo que pode ser organizado pelos próprios educandos. Os mesmos responderam o seguinte em relação ao questionamento sobre a visão de futuro que o arco oferece.

Tendo em vista a pergunta realizada e as respostas obtidas é possível entender que a maioria não tem planos para o futuro ou não sabe expressar o que pensa de forma clara, mas o que se faz compreender são os números expressivos: aprender mais, ser profissional, ter um futuro melhor e lá na frente servir de ligação para sua melhoria. Esses números são significativos, pois estabelecem uma relação de planejamento e educação no estudante Projovem.

Para (re) afirmar o indagado na questão representada no gráfico 2 os participantes da pesquisa foram direcionados a responder sobre a melhoria de vida que pode acontecer a partir do que ele aprendeu no programa ProJovem Urbano.

É fácil perceber que a maioria dos alunos espera que os estudos gerem alguma mudança em sua vida e esta está voltada para o mercado de trabalho. Muitos querem, assim como a sociedade no geral, poder trabalhar dignamente e também concluir outras etapas da vida escolar. Este cenário no remete algo positivo já que somos um país que apresentamos números negativos em relação aos anos de educação escolar que recebe os jovens brasileiros.

Algumas pesquisas realizadas pelo MEC/Inep/Pnud trazem números expressivos relacionados aos anos 2008 a 2010, quando a taxa de abandono de estudo no Brasil é de 4,8%, a de reprovação 12,1%, a de aprovação 83,1%, das matrículas na Educação Básica 52.580.452, da população adulta com Ensino Fundamental concluído 54,9%, crianças entre 5 e 6 anos que frequentam a escola 91,1%, a de Jovens entre 11 e 13 anos que frequentam a escola nas séries finais do Ensino Fundamental ficou em 84,9%, jovens entre 15 e 17 anos com Ensino Fundamental completo 57,2, e os jovens entre 18 e 20 anos com Ensino Médio completo 41%.

De forma geral, apreende-se que o contexto escolar e as condições de estudo oferecidas pela esfera pública muito podem contribuir para o sucesso ou fracasso dos jovens brasileiros.

Assim, quanto mais investimentos, profissionalização, coordenação existirem mais resultados positivos se pode alcançar a nível educacional. Portanto, é notório que é necessário a união de todas as forças políticas e da sociedade em geral para que se alcance novos êxitos educacionais, e assim se forme cidadãos conscientes, críticos e com mercado de trabalho garantido, além de melhores condições de vida nas esferas social e econômica.

5 CONCLUSÕES

A carência ocorrida no setor educacional atinge principalmente as pessoas de baixa renda que não veem expectativas de qualidade de vida. Elas são molestadas por imposições sociais excludentes. Por muitos momentos são favorecidas com serviços básicos mal estruturados e até sucateados, sendo até certo ponto excluídas de qualquer serviço de qualidade.

Talvez possamos está diante de uma boa intenção política, porém os gargalos sociais não são tão fáceis de serem sanados. É um investimento em longo prazo, pois nos deparamos com uma sociedade dinâmica e que caminha para transformações rápidas e sem antecedentes.

A partir do que foi lido no trabalho, é provável concluir que pelo menos em relação aos alunos do Projovem da escola em questão.

Ao conquistar caminhos até então nunca trilhados por estes alunos do Programa Projovem, é possível sonhar em adentrar a zona de conhecimento que tem a minoria dominadora. Ao organizar-se, traçar metas, envolver grupos e lutar unidos é justificável que se consiga grandes ideais. A educação é por si só uma das principais aberturas para a conquista de direitos, porém ela deve vir acompanhada de condições democráticas para concessão de muitos diálogos e organizações dos interessados na busca pela melhoria de suas vidas.

Seria necessário intensificar as ações do Programa Projovem, por ser uma experiência tão exitosa, para encurtar prazos de modificações sociais. Ter o jovem como cliente desse programa é agir na família, às vezes já formada, por filhos que às vezes recebem a reprodução fiel das desigualdades recebida pelos pais.

É preciso melhorar a estrutura material, social e todos os instrumentos necessários para a transformação dos educandos, para que assim a proposta seja efetivamente executada e daí ser avaliada de forma mais fiel e intensificadora das propostas. Com isso, ter-se-á uma sociedade mais justa e igualitária na teoria e na prática.

É importante também que os responsáveis pela consolidação local do programa realizem parcerias locais com empresas e empreendimentos que absorvam os alunos durante ou depois do curso de 18 meses além de melhorar a diversidade de curso para qualificação profissional para que os educandos escolham o que mais ele tem afinidade, pois é visto uma oferta muito limitada e impositiva.

As escolas ou locais onde acontecem as aulas, também poderiam oferecer aos sujeitos agraciados pelo programa bibliotecas voltadas para o público desta idade para incentivar a leitura. O material de estudo também poderia ser voltado para uma realidade local, pois precisam sentir-se parte integrante do processo de estudo e conhecer a si mesmo.

6 REFERÊNCIAS

BELLUZZO. L. G. Os anos de povo. *In*: SADER, Emir (Org). **10 Anos de governos pós-liberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013. P.107. Disponível em: www.biblioteca.clacso.edu.br. Acessado em 10 Out. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Curso técnico de formação para os funcionários da educação**. Profucionário. São Paulo, SP: Editora Canção Nova, 2008. (Coleção valores).

- DRAIBE, S.; M. A política brasileira de combate à pobreza. *In*: VELLOSO, João P. dos Reis (Coord.). **O Brasil e o mundo no limiar do novo século**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.
- ESCOLA. Brasil. **IDH, escolarização no Brasil**. Disponível em: www.brasilecola.com. Acesso em: 21 de novembro de 2013.
- GIL, A. C. apud FIALHO, J. T.; NEUBAUER FILHO, A. GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1991. Disponível em www.pucpr.br. Acesso em: 21 de Novembro de 2013.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- KRUPPA, S. M. P. **Uma outra economia pode acontecer na educação em economia solidária e educação de jovens e adultos**. Brasília: Inep, 2005. 104p.
- MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.
- POCHMANN, M. (Org). **Outra cidade é possível: alternativas de inclusão social em São Paulo**. São Paulo: Cortez, 2003.
- VERGARA, S. C. **Projetos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2005.
- SECCHI, L. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- SINGER, P. **A Economia Solidária como ato pedagógico em economia solidária e educação de Jovens e adultos**. Brasília: Inep, 2005. 14p.
- YANNOULAS, S. C. *et. al.* **Educação e qualificação para o trabalho - convergências e divergências entre as políticas de educação e as de trabalho**. Flacso-Brasil: Junho de 2009.
- YIN, R.K. apud FIALHO, J. T.; NEUBAUER FILHO, A.; YIN, R. K. **Estudo de caso**. Planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005. Disponível em: www.pucpr.br. Acesso em: 21 de Novembro de 2013.
- YUNUS, M. (com a colaboração de Alan Jolis). **Hacia um mundo sin pobreza**. Santiago do Chile: Andrés Belo, 1998. Publicado originalmente em francês, em 1997; edição brasileira: O banqueiro dos pobres. São Paulo: Ática, 2000.

Educação Popular e Economia Solidária: relato de experiência de um projeto para prática pedagógica no espaço escolar

*Jociano Coêlho de Souza
Luiz Antonio Coêlho da Silva*

1 INTRODUÇÃO

A escola, de um modo geral, é vista como espaço de socialização da cultura e é responsável pela formação inicial do indivíduo até posicioná-lo dentro da sociedade. Como local de sistematização e compartilhamento de conhecimento, é da sua competência implementar e desenvolver uma pedagogia participativa e democrática, baseada na dialogicidade e na historicidade do ser humano.

Paralelamente, a escola pode, também, adotar e implementar outro tipo de projetos e programas educacionais e culturais, com o apoio das redes de assistência, da comunidade e das políticas educacionais que visem à aquisição da emancipação do indivíduo, e que, pela sua vez, quebrem situações de exclusão e de alienação às que muitas comunidades são submetidas por não possuírem acesso à educação.

O presente artigo, tangenciando a esta conjuntura, pretendeu apresentar uma experiência de prática pedagógica da Educação Popular no contexto da Economia Solidária, onde se utilize o espaço escolar como meio de articulação entre a própria escola e a comunidade.

Desta forma, o estudo aqui abordado justifica-se pelo fato de que, nas comunidades, a instituição escolar muitas vezes é constituída como local de apoio para o desenvolvimento de atividades e ações que contemplam não só o trabalho com conteúdos conceituais relacionados ao currículo estabelecido formalmente, mas também como espaço de práticas e construção de conhecimentos que podem contribuir para o desenvolvimento social da comunidade através de projetos que, postos em prática pelos discentes, cheguem também às famílias. Para isso, faz-se necessário que as escolas possam agregar aos seus projetos pedagógicos não apenas conteúdos, mas, fundamentalmente, também experiências e práticas que ajudem a fortalecer atitudes, condutas, valores, relações locais, aprendizado e comportamentos.

A concretização deste trabalho foi de suma importância, principalmente para o grupo envolvido representado pelos seus sujeitos atuantes em diversos níveis, e também para os alunos da Educação de Jovens e Adultos que participaram dos encontros, propondo temáticas e atividades, as quais se abordam no próximo bloco. É por esse motivo que esse processo quando inserido em uma comunidade, se legitima e organiza para promover a participação da população mais excluída, oferecendo o espaço escolar como forma de se organizarem para obter tal mudança.

O projeto analisado é desenvolvido na Escola Estadual de Ensino Fundamental do Camará, localizada na zona rural do município de Matinhas, na Paraíba em colaboração com os estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental da Modalidade Educação de Jovens e Adultos.

O objetivo geral deste estudo é, portanto, através de uma experiência pedagógica investigar como a escola pode contribuir enquanto meio de articulação e disseminação de valores e atitudes à ideia da Economia Solidária como meio de prática pedagógica no seu espaço, procurando também refletir sobre a importância em adquirir uma nova concepção sobre a Educação Popular e levando em consideração os princípios da Economia Solidária.

Como este estudo faz parte de um projeto pedagógico os objetivos específicos aqui definidos estão interligados com os objetivos adquiridos no projeto que são de forma pormenorizada os que apresentamos a seguir:

- a) situar os alunos e a comunidade envolvidos na Educação Popular dentro dos princípios defendidos pela economia solidária;
- b) levantar informação e identificar os elementos constitutivos da Economia Popular Solidária efetivamente presente no espaço escolar durante a prática pedagógica;
- c) refletir sobre a questão do papel da escola como espaço de valores;
- d) durante a prática através da Feira solidária, desenvolver atividades educativas e culturais de caráter multidisciplinar e de extensão que atendam as principais necessidades dos agentes sociais envolvidos;
- e) por fim, avaliar o projeto no que concerne aos impactos na melhoria das aprendizagens dos alunos, à relação escola/comunidade e do fazer dos professores e da gestão escolar.

Portanto, a problemática deste estudo é: **como verificar através de uma experiência pedagógica se a escola pode contribuir enquanto meio de articulação e disseminação de valores e atitudes à ideia da Economia Solidária como meio de prática pedagógica no seu espaço, refletindo sobre a importância em adquirir uma nova concepção sobre a Educação Popular e considerando os princípios defendidos pela Economia Solidária?**

O trabalho se divide em duas partes claramente identificadas: 1 - A escola como espaço de socialização da cultura; e 2 - Uma experiência pedagógica em Educação Popular entrelaçada com a Economia Solidária. Na primeira, através de um aporte teórico dos estudos desenvolvidos por Freire, Gadotti e Brandão e outros, é realizado um estudo que contempla a relação da Escola com Educação Popular e a mesma com a Economia Solidária. Na segunda, realiza-se, como experiência pedagógica, uma feira no espaço escolar que vem a contribuir para concepção da Economia Solidária relacionada com desenvolvimento integral no contexto da sustentabilidade, com a justiça econômica, social, cultural e ambiental dentro de uma abordagem democrática e participativa, contribuindo assim para a formação cidadã do sujeito e da comunidade.

Como se pretende não só desenvolver o projeto de forma prática, mas também investigá-lo, é imprescindível estabelecer o caráter metodológico da investigação. Pela natureza do projeto proposto considera-se que a perspectiva seja qualitativa, nos moldes da pesquisa/ação, caracterizada segundo Richardson (1999), “na perspectiva de uma compreensão detalhada dos significados e de características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos”.

Nesse espaço educativo, a proposta que aqui é apresentada é a de efetivar essa ponte entre a Educação Popular e a Economia Solidária por meio de uma prática pedagógica. E foi, com esse intuito, que se utilizou o espaço escolar para compor uma feira solidária, constituindo um projeto indispensável para promover à comunidade um ambiente permeado de afetividade, rico de vínculos geradores de laços de solidariedade que tinham em vista a autonomia e a Educação Popular.

Considera-se ainda que a perspectiva seja de caráter qualitativo e tenha como base a metodologia da pesquisa/ação, cujos procedimentos metodológicos abrangem: a revisão bibliográfica de referências que dão suporte ao entrelaçamento entre o espaço escolar, a Educação Popular e a Economia Solidária; o desenvolvimento das atividades através de uma Feira solidária que envolva escola-alunos-comunidade. O foco fundamental neste trabalho é o desenvolvimento social e econômico da comunidade por meio da Educação Popular apoiada pela escola e pela Economia Solidária.

No final do trabalho é possível, ainda, tecer algumas conclusões de caráter provocativo que podem contribuir para reflexão a respeito das possibilidades de uma educação popular mais consistente em elementos concretos, resultantes de pesquisas no contexto da Economia Solidária, para que assim se possa, por exemplo, pensar em uma reformulação de políticas públicas na área da educação.

Além do embasamento teórico, para fundamentar este trabalho, considerou-se a realidade empírica e da etnografia do cenário da pesquisa, onde foi possível conhecer o que existe de políticas públicas de economia solidária disponíveis na esfera municipal e estadual.

O estudo não almejou contemplar toda a grandiosidade desta experiência, mas sim trazer a reflexão de que é possível abordar uma Educação Popular mais construtivista respaldada por uma economia que vise o bem estar da sociedade e provoque um desejo da transformação social alcançada em comunidade, com a comunidade e para a comunidade.

A divisão do trabalho segue-se da seguinte forma: introdução, fundamentação teórica, metodologia, relato de experiência e conclusões.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A escola como espaço de socialização da cultura e da educação popular

2.1.1 A escola como espaço social: uma reflexão histórica e conceitual

De acordo com Silveira, Nader e Dias (2007) a educação tem como objetivo geral oferecer condições de acesso e permanência na escola com a ampliação e a preparação para o exercício da cidadania mediante práticas educativas de construção e sistematização dos conhecimentos que são socialmente acumulados pela humanidade. Tais práticas são formalizadas no âmbito da escola.

O conceito de escola que conhecemos hoje é uma construção histórica recente. Na América Latina, os sistemas escolares constituíram-se praticamente no século passado (CAN-DAU, 2007).

Na percepção de Gadotti (2007) a escola é considerada um espaço bonito, um espaço cheio de vida, agora isso seja em uma escola com todas as condições necessárias para seu funcionamento, ou onde na mesma falta tudo e mesmo faltando tudo lá existe o essencial: pessoas.

Nessa mesma linha de investigação Rosado (2010) afirma que essa mesma escola deveria ser o local adequado para práticas democráticas. Um lugar em que todos os indivíduos envolvidos tivessem oportunidade de expressar suas ideias, refletir sobre elas e defendê-las.

Por fim, estas concepções deixam bem claro que a escola é um local de construção e ebulição da cultura, em que a organização do trabalho escolar tem os elementos constituintes: hierarquia escolar; visão de mundo; tipo de formação; concepção de ciência e espaços de poder, enfim, cultura social (FOURQUIN, 1993).

Desse modo, o espaço escolar estabelece uma ligação entre as relações de força dos diversos tipos de indivíduos envolvidos. Os arranjos compreendem algo mais amplo do que as relações em níveis administrativos e pedagógicos, assoalha então a existência de grupos sociais os quais estão entrelaçados por interações estruturadas, cabendo ao trabalho pedagógico esclarecer, transformar e orientar a práxis educativa para propósitos sociais e coletivos.

A estrutura da escola então é tecida de diferenças simbólicas. Todavia, é importante observar que as interações dependem “não apenas da estrutura do grupo no interior da qual se realizam, mas, também de estruturas sociais em que se encontram inseridos os agentes em interação, a saber, a estrutura das relações de classe” (BOURIDEU, 2003, p. 27).

2.1.2 Uma breve abordagem sobre a Educação Popular

Antes de discutir a Educação Popular como uma forma de movimento social, parece pertinente realizar uma rápida referência ao termo popular.

O termo popular surge em dois contextos:

a) como uma expressão indicadora de categorias de indivíduos dispersos e segregados;

b) em outro momento como idéia de sujeito individual e coletivo constituído e em conflito.

Neste trabalho a menção a “povo” equivalerá à palavra referente ao sinônimo de pessoas políticas e coletivas.

Referindo-se ainda ao chamado popular Gadotti (2007) diz que:

O educador pensa o futuro, está voltado para o futuro, mas sua ação cotidiana está totalmente engajada no presente. Sua ação, portanto, é uma ação contraditória. Por isso as relações entre o pensamento utópico e a ação pedagógica são complexas e dialéticas. É por isso, também, que a utopia pedagógica deve ser concreta, para não se tornar uma abstração delirante. (GADOTTI, 2007, p.19).

A educação popular é tida como um artefato para a sedimentação, recomposição do poder político e das estruturas socioeconômicas. Assim, incluir a proposta de uma Educação Popular no contexto escolar será uma tarefa desafiante, pois o objetivo supera o conceito de interdisciplinaridade e transcorre em diversos âmbitos do currículo integrando-o à realidade de forma coesa e significativa para o educando. Dessa forma, Freire defende que:

Em linguagem direta: os homens humanizam-se, trabalhando juntos para fazer do mundo, sempre mais, a mediação de consciências que se coexistenciam em liberdade. Aos que constroem juntos o mundo humano, compete-lhes assumirem a responsabilidade de dar-lhes direção. Dizer a sua palavra equivale a assumir conscientemente, como trabalhador, a função de sujeito de sua história, em colaboração com os demais trabalhadores – o povo (FREIRE, 1970, p.11).

Tendo em vista esta circunstância, Gadotti (1997) destaca que nas últimas décadas vêm-se repensando, inclusive, a função da educação e da própria Instituição Escolar, sendo que, na sociedade capitalista, esta tem como incumbência servir de ferramenta principal à manutenção de uma pedagogia tradicional, inculcando nos educandos a lógica da ideologia da classe dominante. Em contrapartida, nasce a Educação Popular, revestida de um caráter socialista e democrático, que inscreve, através de projetos inovadores, o princípio da mudança social, pois para o autor:

A Educação Popular e socialista não é uma idéia abstrata, nem uma utopia pedagógica. Ela se encontra em desenvolvimento entre nós, por exemplo, no próprio processo de resistência e de luta pela superação das desigualdades. Neste momento no Brasil ela constitui-se um instrumento dessa luta. Só uma sociedade de iguais, uma sociedade sem classes, lhe conferirá estatuto pleno (Gadotti, 1997, p. 268).

À luz dessa concepção, é conveniente apontar algumas características de acordo com diferentes autores no que tange à Educação Popular. Apontadas como contribuições bem horizontais essas concepções são observadoras de diferentes ângulos. Deste modo, Guevara (2006, pg.215) apresenta dois referenciais que permitem identificar as perspectivas das experiências da educação Popular colocando em contraponto o que Pedro Pontual (2006) considera eixos temáticos da vida e obra de Paulo Freire.

Tabela I – Características da Educação Popular e atualidade de Paulo Freire.

Síntese realizada de acordo com: Marco Raul Mejia, Wenceslau Moro e Alfonso Torres	Vigência de Paulo Freire (de acordo com Pedro Pontual)
Descobrir a conjuntura específica e o âmbito cultural nos quais atua. Parte do concreto, o mundo dos sujeitos dos setores populares.	Um corpo teórico e uma pedagogia voltada à prática e à ação transformadora. A prática com base para gerar pensamento.
Um processo sistematizado e investigativo: capacidade crítica, dúvida, análise, atuação. Uma leitura crítica do caráter “injusto” da sociedade e do papel que tem a educação na sua reprodução.	Uma permanente e renovada leitura crítica do contexto.
Coerência entre concepção pedagógica e concepção política. Uma intencionalidade política emancipadora.	Ação exclusiva com posicionamento e intencionalidade social e política emancipadora.
Os sujeitos populares como protagonistas do seu próprio aprendizado e atores da sua emancipação. Um corpo privilegiado de influência a subjetividade dos sujeitos educativos. Explicita o conflito social: nos reconhecemos dentro dele. Concepção dialética: metodologias apropriadas às características anteriores, método dialético e técnica participativa.	O diálogo e o conflito como fatores constitutivos de processos democráticos.
Importância das condições de aprendizagem. Ênfase nos processos e não nos resultados.	O gosto pela curiosidade, mediado por uma pedagogia da pergunta.
O solidário antes do individual.	Revalorização dos valores éticos do ser humano universal.

Fonte: GUEVARA, 2006.

Essa síntese de referência demonstra uma abordagem da educação popular como uma prática educativa na vida e obra de Freire analisada na concepção de autores renomados. Portanto, embasado nessas referências percebe-se a existência de outros elementos centrais notados a partir de leitura crítica do contexto pessoal e social dos excluídos.

2.1.3 A educação popular como forma de conexão entre a comunidade e a escola

No campo dos direitos de cidadania, no artigo 6º da Constituição Federal de 1988 a Educação é um direito de todos e um dever da sociedade. É nesse contexto, que a Educação Popular está inserida, utilizada como meio para a reprodução do saber-fazer em camadas sociais apresentadas como populares, construindo uma relação baseada no princípio de que todos são capazes de aprender e de ensinar. Verifica-se ainda que a LDB, Lei nº. 9394/96 em seu art.1º, afirma como ambiente educativo, tanto a escola quanto os espaços e movimentos sociais, todavia ainda é perceptível em nossa sociedade uma aspiração em conceber a escola como o lugar da educação em detrimento das potencialidades educativas dos movimentos sociais, pois ainda

que a escola e os movimentos sociais ensinem de forma específica ambos compartilham o sentido político da educação.

Este é o primeiro sentido da ideia de Educação popular na América Latina: torná-la livre do controle de uma única agência de reprodução agenciada do saber; atribuir ao poder de Estado a responsabilidade da escolarização de crianças e adolescentes de todas as classes sociais; fazer com que a educação seja, portanto, um meio de democratização da vida social, ao estabelecer a universalidade de oportunidades de acesso ao trabalho profissional qualificado (BRANDÃO, 1995, p. 13).

Observando o ambiente comunitário, em especial o rural, é possível perceber o desenvolvimento de habilidades, como a ação coletiva, a democracia, a cooperação, a solidariedade, a autogestão, a participação coletiva e a promoção do desenvolvimento humano de cada educando. Assim, o dia-a-dia nas áreas rurais possibilita a recriação de valores sobre o que é educação e ao mesmo tempo exige a reflexão sobre o que seja essa educação popular, já que a grande maioria dos atores sociais das áreas rurais está desprovida do acesso à educação formal.

2.2 Uma experiência pedagógica em educação popular entrelaçada com a Economia Solidária

2.2.1 A Economia Solidária como prática ideológica

Sabe-se que o atual modelo do capitalismo está gerando uma grande quantidade de miseráveis, que sofrem das variadas mazelas como: a fome, a seca, a falta de moradia e a falta de terra. Mas mesma atualidade, o desenvolvimento de um paradigma de organização da sociedade que se embasa em um cenário que contraria os princípios do capitalismo, dotada na valorização do trabalho e no direcionamento para a efetivação do humanismo social.

A Economia Solidária tem suas raízes históricas no seio da Revolução Industrial, início do século XIX através de um pensamento cooperativista e segundo Singer, ela não poderia preceder o capitalismo industrial, mas o acompanha como uma sobra, em toda sua evolução.

Paul Singer ainda afirma que em meio às crises do sistema capitalista surgem novos espaços para manifestações de novos modos de produção, e que: “a combinação entre força de trabalho excedente e um conjunto de militantes sociais críticos e engajados tem possibilitado avanços importantes no âmbito da economia solidária”.

No que diz respeito à definição do conceito da Economia Solidária, esta perpassa por uma diversidade de concepções, mas, de acordo com Paul Singer, todas giram em torno da ideia de solidariedade em contraste com o individualismo competitivo (SINGER, 2003).

A construção de um projeto educativo que tenha como um dos seus elementos a economia solidária e cujo processo de constituição seja norteadado pela educação popular é um fenômeno possível de ser localizado em outras épocas. Algumas indicações desta aproximação podem ser encontradas no trabalho desenvolvido em Natal, nos anos 1960, apresentado no livro “De pé no chão também se aprende a ler”. Góes (1980, p. 105) apresenta a alfabetização de crianças e, na continuidade, de adultos, bem como alternativas de geração de renda.

A falta de qualificação profissional, as esperanças de desempregados, a Campanha terá aumentado os ganhos de muitos pais de família, colocando-os acima dos níveis marginais, ao oferecer uma iniciação profissional [...] Em 1964, já estavam redigidos os estatutos de uma cooperativa [...] era a saída, também, para o autofinanciamento da Campanha que, pelo fato de ter de comprar materiais diversos, já estava demonstrando ser bastante onerosa.

A educação popular, sentimental e originada pelas demandas e para a libertação dos setores populares oprimidos, se encontra com a economia solidária e busca construir alternativas ao modelo de desenvolvimento capitalista em vigor. Gadotti (*apud* UMBELINO, 2000, p. 36) observa que, a partir da década de 90, ocorreu certo redimensionamento das práticas de educação popular. Conforme este autor, há um certo retrocesso das práticas “mais centradas na conscientização ideológica e reivindicativa e uma maior vitalidade de experiências que tendam dar respostas a problemas concretos”.

A visão metodológica das práticas educativas da educação popular se baseia num processo de construção do conhecimento que tem na prática o seu ponto de partida e, de certa forma, também de chegada. De um modo geral seria teorizar sobre a prática e voltar a ela para transformá-la, ou seja, uma práxis realizada. Freire e Show (1986, p.102) sintetizam isto ao afirmar que os educadores populares têm “uma pedagogia criativa, que procura reinventar o conhecimento situado nos temas, nas necessidades, na linguagem dos estudantes, como um ato de iluminação do poder da sociedade.” Alguns anos depois, Freire (2001, p. 67) reafirma que seu combate, na educação popular, é “trabalhar com aqueles que ousam desafiar a fatalidade histórica imposta pelo pensamento neoliberal”, numa clara oposição à tese de Fukuiama de que a História acabou que o capitalismo e a democracia liberal atual são a única combinação possível e a melhor para as sociedades.

Essa relação entre a educação popular e o neoliberalismo também é repassada quando concebemos o processo de aprendizagem voltado para formação crítica do sujeito. Corroborando a essa ideia FREIRE aborda o seguinte:

Essa concepção dialógica da participação e da educação concebe uma formação crítica baseada na interação entre educador-educando; além disso, o diálogo permite estreitar mais os laços e diminuir as barreiras entre esse educador e o educando “Isto é, a expressão verbal dos sujeitos tem que ser percebidas dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito” (FREIRE, 1977 p.67).

Passados os tempos mais ainda concernentes a esse contexto o movimento da educação popular foi e ainda está marcada pela educação de jovens e de adultos composta por jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.) que estão na raiz do problema do analfabetismo. O desemprego, os baixos salários e as péssimas condições de vida comprometem o seu processo de alfabetização. Quando dirigimos a abordagem “jovens e adultos” referimos a “educação de adultos”, porque aqueles que freqüentam os programas de educação de adultos são definitivamente os jovens trabalhadores.

2.3 Considerações sobre a Economia Solidária na perspectiva da Educação Popular

Quando pensamos na Economia Solidária como uma possibilidade de reflexão para comunidade, destacamos as propostas de Paulo Freire que se tangencia com a Educação Popular.

Intitulada como “Pedagogia do Oprimido” a obra de Paulo Freire esclarece alguns conceitos importantes para a prática da Educação Popular nas comunidades. Um deles é denominado:

(...) Prescrição. Toda prescrição é a imposição da opção de uma consciência a outra. Daí, o sentido alienador das prescrições que transformam a consciência recebedora no que vimos chamando de consciência hospedeira — da consciência opressora. (...) o comportamento dos oprimidos é um comportamento prescrito. Faz-se à base de pautas estranhas a eles — as pautas dos opressores (FREIRE, 1970, p.18).

Inovando essa educação bancária que trata o educando como um ser ignorante e submisso, nasce no contexto da economia solidária uma nova forma de educação, o qual a mesma não é idealizada como uma educação construída “para” os educando populares, mas sim ser construindo em conjunto, ou seja, “com” os educando populares.

Desse modo, pode-se afirmar que a economia solidária mantém um grande elo com a Educação Popular, estabelecido no trabalho comunitário, garantindo assim a possibilidade de o educando refletir criticamente sobre a sociedade que eles almejam para si e para todos.

Ainda baseada na idéia do entrelaçamento entre Educação Popular e a Economia solidária, percebemos que a compreensão de liberdade e autonomia são essenciais nesse contexto. A partir dessa concepção a Economia Solidária pode ser compreendida através de práticas de colaboração solidária, onde se busca refletir sobre as diversas possibilidades que possam existir na comunidade para a construção de uma educação libertadora e ao mesmo tempo transformadora.

Esse tipo de economia também surge como possibilidade de política pública para o desenvolvimento local sustentável, ainda que não se tenha nela uma alternativa ao modo de produção capitalista, mas, especialmente como resposta a solicitação dos movimentos populares e sociais (GOHN, 2009).

A prática da Educação Popular no contexto da Economia Solidária tende a propor uma pedagogia inovadora que não pode ser concebida pelos educadores como uma pedagogia para os educandos populares, mas sim que pode ser construída mutuamente.

Considerada como um fenômeno novo a economia, ainda é possível localizar experiências que também eram reguladas por princípios de igualdade, autogestão, democracia, igualitarismo, cooperação, auto-sustentação. Neste trabalho entende-se a economia solidária como um projeto econômico diferente do capitalista, onde os meios de produção são dos operários e as relações de trabalho são baseadas na solidariedade.

A economia solidária é, portanto, um projeto de desenvolvimento integral que visa à sustentabilidade, à justiça econômica, social, cultural e ambiental e à democracia participativa. Essa economia, de acordo com Veiga (2001), demanda de políticas públicas criativas e de uma sociedade civil autônoma que gere um subsistema orientado às necessidades sociais mais amplas e não à lucratividade como primeiro indicador de sucesso que é gerado pelo capitalismo. Isto implica uma nova cultura, superando, portanto, os alcances da economia como é vista pelos economistas.

3 METODOLOGIA

Como foi colocado na introdução este trabalho não se configura como relato sobre um projeto de pesquisa, mas como relato de uma experiência incipiente no campo da articulação Educação Popular e Economia Solidária.

É classificado como um estudo descritivo-exploratório e qualitativo, com relato de experiência.

De acordo com Cervo, Bervian e Da Silva, (2007, p.63), “a pesquisa exploratória é designada por alguns autores com pesquisa quase científica ou não científica; é normalmente o passo inicial no processo de pesquisa pela experiência em auxílio que traz a formulação de hipóteses significativas para posteriores pesquisas”.

Para realizá-lo foram utilizados recursos metodológicos como revisão bibliográfica sobre as seguintes temáticas da escola como espaço social, educação popular, relações comunidade/escola, e da Economia Solidária e o trabalho de campo realizado nos momentos das práticas pedagógicas. Este estudo, em seu plano de ação, apresenta as seguintes etapas: 1); Observação (das reuniões com os profissionais engajados no projeto, das distribuições de tarefas motivadas pela cooperação, da participação dos representantes governamentais, do levantamento

sobre as histórias de vida e das necessidades do público alvo; 2) constituição, desenvolvimento e acompanhamento do projeto educativo intitulado como Encontro Educativo em Economia solidária.

Para Mattos (2011, p. 34):

As técnicas de pesquisa (ou se preferirem, os métodos de pesquisa) podem ser vistas como modos de construção de argumentos. Ou seja, elas são procedimentos que visam convencer alguém acerca de algo. Há uma série de regras metodológicas, ou melhor, regras e normas que regem (ou devem reger) a aplicação dessas técnicas.

Os métodos utilizados foram rodas de conversa com o corpo docente, direção e funcionários da instituição escolar em questão, observação das discussões em grupo, apresentação de pressupostos e referenciais teóricos sobre educação popular e economia solidária e elaboração de textos sobre a experiência do projeto educativo.

4 RELATÓRIO DE EXPERIÊNCIA

4.1 O projeto educativo em Economia Solidária

O projeto educativo em Economia Solidária foi estruturado considerando duas etapas: preparação e organização. A etapa de preparação contou com a participação de professores das diversas disciplinas do estabelecimento escolar em colaboração com a gestão atual. Contribuíram, assim, realizando atividades de pesquisa e estudos sobre temas de interesse que pudessem contribuir com a realização do projeto. Depois de terem sido definidos os temas das oficinas, os tipos de apresentações, os possíveis parceiros, os convidados, a data provável do encontro e a articulação com os alunos e a comunidade, foi iniciada a fase de organização.

Nesta etapa de organização, os alunos foram convidados a dialogarem com o corpo docente e os funcionários sobre o que poderia constatar no evento que iria ser realizado. Após ter sido estabelecido um debate e ter atingido as decisões em consenso, todos iniciaram as suas atividades. Em conjunto, foi confeccionado um folder (Apêndice 1) explicativo que apresentava informações sobre a realização do evento e que foi distribuído para comunidade.

Finalmente, o evento foi realizado no dia 31/ 08/ 2013 na Escola Estadual de Ensino Fundamental de Camará situada na zona rural do município de Matinhas no Estado da Paraíba. Como se tratava do primeiro contato de implantação, o evento foi intitulado como 1º Encontro Educativo em Economia Solidária e a sua proposta foi construída coletivamente pelos professores, alunos e a comunidade em geral. Representava um espaço de visibilidade, apresentação de produtos e serviços, formação, intercâmbio de experiências, articulação, divulgação e fortalecimento do processo educativo e da relação escola comunidade.

4.2 O projeto acontecendo

O evento iniciou-se às 09h00min da manhã com o credenciamento e acolhimento dos participante. Antes do início formal, foi entregue um crachá para cada um dos presentes que previamente tinha sido confeccionando com material reciclável e barbante. Assim mesmo, todos os participantes foram conduzidos pelos alunos que voluntariamente se inscreveram como monitores do evento para a sala principal onde iria decorrer a sessão inaugural do evento. Uma vez dentro, foram repassadas as informações dos outros locais em que seriam desenvolvidas o restante das atividades.

Na sessão inaugural estiveram presentes os representantes municipais e a Direção da escola que apoiaram em todo momento este episódio. Nomeadamente e cumprindo o protocolo, deu início às atividades a professora Ionilda Calvacante quem mostrou a importância e

a relevância destes tipos de atividades para a comunidade escolar e especialmente para uma comunidade rural como é o caso da escola em questão.

Após esta intervenção, tomou a palavra a Prefeita do município de Matinhas, Fátima Silva, ressaltando a honra que era para o município acolher um evento desta natureza e disponibilizando-se a colaborar com os futuros encontros ou atividades que venham a surgir. Por outro lado, Fátima Silva ainda frisou a satisfação que este encontro significa para o município por ter sido concebido por um professor natural, residente e formado neste município e por ter tido tão excelente acolhida tanto no âmbito escolar quanto no âmbito municipal em geral. Destacou, ainda, que, além de ser um projeto que conta com o aval acadêmico por se tratar de um trabalho fruto de uma pesquisa sólida da especialização em Educação de Jovens e Adultos com ênfase em Economia Solidária na Universidade Federal de Campina Grande, é um projeto que pode trazer muito benefício para o desenvolvimento da zona rural do município.

Dentro da mesa das autoridades esteve também presente a Secretária da Educação do município de Matinhas, Margarete Cabral, cuja intervenção focalizou na inovação do evento numa escola rural com escassez de recursos, ressaltando também o orgulho que significa para a comunidade escolar ter um evento dessas características que envolva tanto alunos, professores, funcionários e toda equipe escolar interagindo pela sua vez com a comunidade a qual a instituição encontra-se inserida.

Dando sequência, o professor Jociano Coelho apresentou uma comunicação oral, a qual mostrava teoricamente a constituição do projeto, desde os seus objetivos até a constituição dos seus resultados.

Posteriormente à apresentação da teorização do projeto, foram iniciadas as oficinas que incluíam as seguintes temáticas: os princípios da Economia Solidária, a escola como meio de prática da Educação Popular e da Economia Solidária, o desenvolvimento sustentável solidário, as experiências com Economia Solidária, a Economia Solidária e as novas relações de trabalho no capitalismo contemporâneo e os apoios rurais agroecológicos.

Iniciaram-se estas oficinas com a participação do professor Secundino Artos que apresentou muito didaticamente e com exemplos muito próximos à realidade social do público envolvido os princípios da Economia Solidária. Aproveitou também para mostrar materiais audiovisuais de alguns projetos dessa natureza implementados em comunidades rurais em Portugal e outros países europeus. Serviu esta intervenção para iniciar um diálogo entre conferencista português e os participantes, criando assim um clima descontraído de diálogo informal que rompia as barreiras formais deste tipo de apresentações.

A seguir tomou a palavra, a professora da UEPB, Carmen África Martínez que com a mesma metodologia iniciou o seu workshop contando experiências com economia solidária. Também, através de materiais audiovisuais, relatou várias experiências que ela própria tinha vivido em Espanha com comunidades semelhantes ao do município e que serviram para avivar mais o debate e para que os participantes pensassem em aproveitar alguma destas experiências para implementá-las dentro da comunidade social de Matinhas.

Após um breve coffee-break, deu-se continuidade a ordem dos trabalhos tal como constava na programação inicial.

A oficina que tinha como eixo temático o desenvolvimento sustentável solidário foi ministrada pelo estudante de mestrado em ecologia da UEPB, Augusto Queiroz, o qual desenvolveu um diálogo a base de dinâmicas e debates a respeito de como as pessoas poderiam produzir os seus subsídios sem agredir o meio ambiente.

Sequenciando as oficinas e para finalizar a jornada matinal dos trabalhos, o Engenheiro do comércio, Álvaro Sotelo, apresentou o último workshop intitulado como as novas relações de trabalho no capitalismo contemporâneo. Com esta última apresentação, o público presente teve a oportunidade de conhecer muitos dos projetos de Economia Solidária implementados na Bolívia, alguns deles, apoiados também pelo governo nacional do Evo Morales. De novo, esta

apresentação despertou um grande interesse entre os participantes já que os agricultores pensaram em se associar em cooperativas e implementar um projeto tendo como base a produção de laranjas parecido com os desenvolvidos na Bolívia com o café ou o cacau.

Posteriormente ao encerramento das atividades do turno manhã, teve o início do almoço fornecido pela prefeitura do município em questão. Mais do que um simples almoço este tempo serviu para que todos os participantes convivessem e discutissem de forma muito mais descontraída algumas das questões levantadas durante as sessões matinais. Assim mesmo, esse tempo foi aproveitado para que os participantes organizassem os produtos que iriam constituir o momento das trocas solidárias.

Iniciando o turno da tarde, um grupo de pesquisa e extensão da UEPB do Campus Lagoa Seca do curso de Agroecologia, o grupo NERA, expôs para os participantes o tipo de trabalho que está sendo desenvolvido dentro deste núcleo, mostrando assim a disponibilidade de orientação e colaboração em qualquer tipo de projeto que agroecológico que pudessem surgir na comunidade alvo. Alguns dos agricultores presentes ficaram surpresos já que desconheciam que no município limítrofe existia um núcleo dessa natureza e ficaram entusiasmados com a possibilidade de desenvolver um projeto agroecológico.

A seguir à apresentação do NERA, deu-se início às atividades culturais e às representações teatrais que tinham sido organizadas com a participação do grupo escolar. Dentro dessas representações, os alunos dramatizaram situações que estava no contexto da educação popular como as danças regionais, as dramatizações teatrais, recitais poéticos e outras atividades de cunho cultural.

Em seguida, começou o momento das trocas solidárias, onde os participantes puderam vivenciar um ato solidário e cooperativo. Essa troca solidária foi motivada desde o recebimento do convite para o evento, pois já no convite existia uma mensagem que solicitava às pessoas que -ao vir para o evento- trouxessem objetos que já não o utilizavam e que os mesmos poderiam servir para outras pessoas. Além dos objetos esperados para esse tipo de troca como: livros, roupas, DVDs, aparelhos e etc., formaram parte também das trocas produtos alimentícios especialmente os cultivados na comunidade. Este momento foi especialmente bem acolhido pela comunidade escolar mais jovem que acharam o momento bem lúdico e divertido. Mas, mesmo sendo um momento lúdico, de alguma forma o espírito solidário continuava sendo desenvolvido. Também, paralelamente decorreu a exposição dos produtos dos artesões da zona, com trabalhos desenvolvidos dentro da própria comunidade.

Dando encerramento ao evento, fez-se uma reunião com todos os agentes envolvidos para avaliar o próprio encontro e decidir se havia interesse em continuar com esse tipo de atividade que fazia parte do projeto da escola, cujo resultado foi gratificante, pois os participantes valorizavam positivamente as atividades e se disponibilizaram para ter ainda uma participação mais ativa nas futuras ações. Deste modo, foram organizados grupos de trabalhos que visavam organizar-se para criar alianças ou associações com interesse comuns.

5 CONCLUSÕES

Ao estabelecer uma Educação Popular fundamentada nas práticas da Economia Solidária percebemos haver um propósito de desconstruir o modelo rígido e bancário contido nos currículos escolares e reconstruí-los coletivamente, visando gerar uma reflexão em comunidade sobre a sua realidade e a construção de caminhos solidários de transformação social.

No desenvolvimento do estudo foi indispensável destacar o grande elo existente entre a Economia Solidária e a Educação Popular libertadora, as quais foram constituídas através do trabalho comunitário educativo, o que garante assim a possibilidade de o educando conjeturar sobre a sua participação e ação e modificando-a a partir da apropriação de si mesmo enquanto sujeito transformador.

No final, foi possível observar que a escola -através de projetos educativos em especial o projeto aqui defendido- pode diminuir a barreira que muitas vezes existe entre o espaço escolar e a comunidade onde ele está inserido. Na ação do projeto, o envolvimento dos indivíduos sejam eles alunos, funcionários ou membros da comunidade foi orientado e concentrado na busca do conhecimento coletivo, promovendo um ciclo constante que tendeu a pensar numa reestruturação do sistema educativo atual principalmente voltado para educação do campo e a desenvolver novas possibilidades de práticas pedagógicas com o objetivo de transformar os sujeitos envolvidos em agentes de sua própria educação.

A feira como objeto da nossa ação, não foi apenas compreendida enquanto espaço comercial, mas também como um lugar de prática da Educação Popular e de produção cultural, podendo assim ser classificada como um “composto” de identidades culturais diversas e destacando, de modo especial, o contato direto do meio rural e da comunidade com o ambiente escolar e as pessoas que o compõem e vice-versa e, ainda, constituindo assim um espaço de troca de conhecimentos e reciprocidade de aprendizados.

A solidariedade e o cooperativismo foram essenciais para a prática participativa na relação escola-comunidade e, entre outros temas abordados, destaca-se a importância da ação comprometida de todos, em comunidade, como caminho para conquista da autonomia. Dessa forma, a escola - como espaço social - faz-se presente, comprometendo-se com a comunidade local e regional, uma vez que cumpre com a sua missão maior: a de desenvolver cidadãos éticos, competentes e comprometidos com a sociedade do seu tempo. Portanto, o foco principal desse trabalho foi contribuir para o desenvolvimento social e econômico da comunidade por meio da Educação Popular apoiada pela Economia Solidária.

Apesar de até o momento ter feito uma valorização positiva desse tipo de projeto não podemos deixar de concluir sem ressaltar algumas deficiências observadas, e que poderiam ser melhoradas em futuras atividades como: o pouco envolvimento do corpo docente atuando mutuamente, a pouca colaboração de gerências governamentais de apoio à educação, participação mais ativa dos envolvidos, a falta de recursos da instituição escolar evidenciada e a carência na estrutura física para o acolhimento do grupo envolvido.

6 REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- BRANDÃO, C. R. **Em Campo Aberto: Escritos Sobre a Educação e a Cultura Popular**. São Paulo: Cortez, 1995.
- BRASIL. LDB. Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 10 Ago. 2013.
- CANAU, V. M. Interculturalidade e educação escolar. In: CANAU, M. V. (org.). **Reinventar a escola**. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 47-60.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Tradução de Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 11^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

- FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.
- GADOTTI, M. **Educar para um outro mundo possível.** São Paulo: Publisher Brasil, 2007.
- GOES, M. **De pé no chão também se aprende a ler: 1961-64: uma escola democrática.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- GOHN, M. G. **Movimentos sociais e educação.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- GUEVARA, N. **A educação popular no século XXI.** In: PONTUAL, Pedro.:
- MATTOS, R. A. Ciência, Metodologia e Trabalho Científico (ou tentando escapar dos horrores metodológicos). In: MATTOS, R. A.; BAPTISTA, T. W. F. (Orgs.) **Caminhos para análise das políticas de saúde, 2011.** p.20-51. Disponível em: www.ims.uerj.br. Acesso em: 05/10/13.
- RICHARDSON, R. J. e colaboradores. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas S. A, 1999.
- ROSADO, C. T. C. L. **Educação escolar para crianças: o que dizem sujeitos deste direito?** 2010. 197f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.
- SILVEIRA, R. M. G.; NADER, A. A. G. & DIAS, A. A. **Subsídios para Elaboração das Diretrizes Gerais da Educação em Direitos Humanos – versão preliminar.** João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007.
- SINGER, P. (2002). **Introdução à Economia Solidária.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo. Disponível em: www.incoop.ufscar.br. Acesso em: 12/06/2013
- SINGER, P. **Globalização e desemprego: diagnóstico e alternativas.** São Paulo: Contexto, 2000.
- UMBELINO, V. J. **Sócio-economia solidária e educação popular: contradições perspectivas.** Dissertação. (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.
- VEIGA, S. M. **Elementos para um projeto de Sócio Economia Solidária.** Proposta, Rio de Janeiro, (88-89): 60-75, março/agosto 2001.

Empreendimentos Econômicos Solidários e Inserção Social: o caso das mulheres catadoras de materiais recicláveis do Centro de Artes em Vidro no município de Campina Grande-PB

*Alderiza Veras de Albuquerque
Maria do Socorro Lopes Cavalcanti*

1 INTRODUÇÃO

A economia solidária aponta justamente para uma nova lógica de desenvolvimento sustentável com geração de trabalho e distribuição de renda, mediante um crescimento econômico com sustentabilidade ambiental, social, econômica, ética e justiça social.

As práticas da economia solidária surgem da experiência de grupos e trabalhadores que, ao longo da história, em diversos países, têm procurado alternativas frente à desigualdade e à marginalização social e econômica que resultam da competição e das relações de subordinação características do sistema socioeconômico centrado somente nas relações de mercado.

Os Empreendimentos Econômicos Solidários (EES) são formados pela associação de pessoas que compartilham a necessidade de obter algum tipo de trabalho e, por conseguinte, renda, além da capacidade de atuar em atividades comuns que possam se transformar em produtos e serviços e, portanto, em mercadorias, ou seja, algo a ser oferecido no mercado.

A associação em estudo denominada Centro de Artes em Vidro (CAVI), localizada no município de Campina Grande-PB, constitui-se um grupo de mulheres catadoras de materiais recicláveis, organizado solidariamente de forma coletiva e autogestionária. Este empreendimento funciona desde o ano de 2004 e vem se fortalecendo cada vez mais.

Embora seja considerado um empreendimento consolidado torna-se necessário emergir reflexões e identificar os desafios que estas mulheres enfrentam no cotidiano, enquanto organização coletiva de trabalho, bem analisar o potencial de cooperação das associadas e suas articulações.

Nesta perspectiva esta pesquisa objetivou investigar as experiências vivenciadas por estas mulheres do grupo do CAVI como alternativa popular de trabalho e renda e instrumento de inclusão social.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A economia solidária no Brasil

O mundo sofre um processo crescente de globalização, a sociedade torna-se cada vez maior, pois em um país como o Brasil em que o distanciamento econômico é cada vez maior, podemos observar que as pessoas que não possuem estudo e acesso aos serviços e bens de consumo são condenadas a viverem à margem da sociedade onde são impulsionadas cada vez mais para a exclusão. (SILVA et al, 2007).

A economia solidária aponta uma nova lógica de desenvolvimento sustentável com geração de trabalho e distribuição de renda. As práticas da economia solidária surgem da experiência de grupos e trabalhadores que, ao longo da história, têm procurado alternativas frente à desigualdade e à marginalização social e econômica que resultam da competição e das relações características do sistema socioeconômico centrado somente nas relações de mercado. (PASSONI, 2010).

Aqueles que estudam e refletem sobre a economia solidária apostam na organização e articulação das diversas unidades produtivas que dela participam, de maneira a fortalecer

um setor econômico que, tradicionalmente invisível e pouco considerado nas políticas públicas, seja capaz de gerar e garantir a renda para um contingente cada vez maior de trabalhadores.

A economia solidária é um conjunto de experiências coletivas de trabalho, produção, comercialização e crédito, organizadas por princípios solidários, espalhadas em diversas regiões do país, sob diversas formas, como define Paul Singer. Ressurge como um resgate da luta histórica dos trabalhadores, como defesa contra a exploração do trabalho humano e como uma alternativa ao modo capitalista de organizar as relações sociais dos seres humanos entre si e destes com a natureza, propiciando a sobrevivência e a melhoria da qualidade de vida de milhões de pessoas em diferentes partes do mundo. (SINGER2008).

A Economia Solidária configura-se como um movimento em que as relações sociais de produção estão organizadas de forma coletiva, e os trabalhadores se organizam e praticam a autogestão (SCHIOCHET, 2011).

Segundo Zanin e Mônaco (2008) além das cooperativas, outros tipos de empreendimentos, tais como, associações, clubes de troca, empresas recuperadas, organizações de finanças solidárias, grupos informais, fazem parte desta rede. Por serem caracterizados por algum tipo de atividade econômica, seja pela cooperação, pela solidariedade ou autogestão, estes empreendimentos apresentam grande semelhança entre si. Além de privilegiarem a propriedade coletiva, estas práticas econômicas e sociais também privilegiam a justiça social, o cuidado com o meio ambiente a responsabilidade com as gerações futuras.

Para a SENAES (Secretaria Nacional de Economia Solidária) a Economia Solidária é definida como: “o conjunto de atividades econômicas – de produção, distribuição, consumo, poupança e crédito – organizadas e realizadas solidariamente por trabalhadores e trabalhadoras sob a forma coletiva e autogestionária” (ATLAS, 2006)

Essa visão de coletividade que a Economia Solidária possui a torna um diferencial das empresas capitalistas, pois os empreendimentos autogestionários têm como diretrizes cumprir aquilo que são em prol do coletivo, já nos empreendimentos heterogestionários o sistema é voltado para cumprir as necessidades dos donos do capital (SINGER, 2008).

Singer (2002) defende que: “para que tivéssemos uma sociedade em que predominasse a igualdade entre todos os seus membros, seria preciso que a economia fosse solidária em vez de competitiva”. A característica determinada pelo autor, não pode ser observada nas empresas capitalistas, pois estas diferentemente do que sugere Singer, são dependentes da competitividade, seja na venda do seu produto ou serviço, tanto quanto na contratação dos melhores profissionais.

Outro diferencial, entre os empreendimentos solidários e as empresas heterogestionárias, está no que se refere ao modelo de funcionários e salários. Nas empresas, há uma hierarquia de funções, em que geralmente os maiores salários são destinados aos funcionários com mais responsabilidades ou maior aprofundamento técnico. Nesse tipo de trabalho, o sujeito é livre para mudar de emprego, tendendo, portanto, a procurar as empresas que pagam mais. Assim como os empregadores que tem a mesma liberdade, sendo livres para demitir os empregados e assim tendem a procurar os que produzem melhor (SINGER, 2002).

Já nos empreendimentos de autogestão todos os sócios ou participantes possuem a mesma parcela de capital, portanto, os mesmos direitos de decisão. Em relação ao salário, os sócios não recebem salários e sim retiradas, o que pode ser variável de mês a mês, conforme a receita obtida. Em geral as retiradas são iguais entre todos os sócios, entretanto esta é uma decisão que deve ser tomada coletivamente, pois há alguns empreendimentos que determinadas funções recebem um valor um pouco maior, mas com diferenças muito menores que nas capitalistas. A aceitação por parte dos associados em relação à desigualdade de retiradas é muitas vezes para não perder a colaboração de cooperadores mais qualificados, que poderiam obter melhor remuneração em empresas capitalistas (SINGER, 2002).

No Brasil, as atividades relacionadas à Economia Solidária emergem a partir da década de 80, onde a atividade coletiva surge como uma alternativa possível para atores sociais que se encontram excluídos do mercado de trabalho formal e do consumo. A base e os preceitos desse novo modelo de economia permitem que esses sujeitos se organizem através do trabalho coletivo, da solidariedade, buscando assim trabalho e renda (CULTI, 2004).

Segundo Schiochet (2011), ainda no contexto do surgimento da Economia Solidária no Brasil, entende que por falta de estudos empíricos é difícil afirmar o que realmente mobilizou o processo desta no país, mas aponta como elementos importantes a mobilização da sociedade e as lutas sociais. Para o autor muitas carências passaram a ser vistas após a luta dos movimentos sociais, bem como o reconhecimento de vários direitos.

Nesse contexto das lutas sociais e reconhecimento de direitos, uma classe que cada vez mais escolhe a Economia Solidária como alternativa de sobrevivência para enfrentar a pobreza e exclusão social são as mulheres, que encontram nos empreendimentos autogestionários uma forma de geração de trabalho e renda. A inserção das mulheres nesse tipo de economia representa uma oportunidade para as mesmas alcançarem a igualdade de gêneros, uma vez que esses espaços contribuem para a superação de algumas dificuldades encontradas pelas mulheres em outras atividades (GUÉRIN, 2005)

Um modelo de empreendimento que acolhe significativamente as mulheres são as cooperativas e associações de reciclagem. Segundo dados do Movimento Nacional dos Catadores de Materiais Recicláveis, 75% dos trabalhadores são do sexo feminino neste segmento econômico solidário (WIRTH, 2011).

Singer (2002) defende as cooperativas de reciclagem nesse sentido, pois além destas proporcionarem uma agregação maior de valor aos materiais processados, oportunizam o resgate da dignidade dos catadores ao atuarem em grupo, sendo esta característica essencial para as mulheres que por muito tempo foram desvalorizadas diante das relações de trabalho e da sociedade.

No Brasil, a presença das mulheres foi marcante nos primórdios da industrialização, especialmente ligada à indústria têxtil no século XIX. O que há a destacar nas últimas décadas do século XX é a intensidade, a diversificação e a aparente irreversibilidade do processo de entrada das mulheres no mercado de trabalho. As taxas de participação feminina expandem-se num processo contínuo, sem alteração diante das diferentes conjunturas econômicas, até o final dos anos 90 (GONÇALVES, 2005).

Diversos fatores impulsionaram esse processo: o desejo de desenvolver uma carreira; a necessidade econômica, seja em decorrência da deterioração dos rendimentos reais do trabalho, seja para fazer frente aos novos anseios de consumo, a alteração no padrão de consumo com a presença de novos produtos, expandindo o leque de consumo familiar, impeliu as mulheres a trabalharem fora de casa para aumentar a receita doméstica e, principalmente, as elevadas taxas de desenvolvimento econômico que, no caso latino-americano, marcaram especialmente as três décadas subsequentes à II Guerra (GALEAZZI, 2000).

Nos anos 80 e 90, no entanto, o quadro internacional muda: a estagnação das economias, acompanhada de elevadas taxas de inflação, inaugura um período de desaceleração no ritmo de geração de empregos, especialmente a geração de empregos assalariados regulamentados. As taxas de desemprego entram em rota ascensional e instala-se um movimento de precarização do mercado de trabalho (POCHMANN, 1999).

De um período de inclusão de novos segmentos de trabalhadores no mercado de trabalho urbano passa-se a um processo de exclusão via desemprego e oferta de ocupações a descoberto dos padrões de proteção legal e previdenciária vigentes — assalariamento desregulamentado, trabalho por conta própria ou auto-emprego. Os efeitos nocivos desse processo recaem, de forma especial, sobre a mão-de-obra feminina, ampliando sua participação no contingente de trabalhadores desempregados e nas formas precarizadas de ocupação. Mesmo nesse novo

contexto, mais adverso, a participação das mulheres no mundo produtivo não diminuiu. Ao contrário, as taxas de participação seguem aumentando, principalmente no período mais recente, quando se intensifica o crescimento das taxas de desemprego e aumenta o desemprego de longo prazo, entendendo-se, aqui, a permanência nessa condição por períodos superiores a um ano. Conduzido por mudanças no padrão cultural, ou simplesmente pela necessidade de obtenção de renda, o ingresso das mulheres no mercado de trabalho toma a forma de um processo definitivo. (PAIVA,2005).

Ao longo dos últimos anos, ao persistir em suas lutas, reivindicando novos e maiores espaços no mercado de trabalho e na sociedade, as mulheres têm alcançado muitas conquistas. Antigamente, o processo de emancipação das mulheres era mais lento, hoje, com a tecnologia, tem avançado cada vez mais, uma vez que, com os meios de comunicação, as diversas informações chegam a uma parcela significativa da população, esclarecendo sobre direito universal, liberdade e democracia.

As mudanças sociais e as inovações tecnológicas possuem um importante papel na organização das lutas pelos direitos das mulheres, pois permitem que as pessoas se organizem e comuniquem seus pensamentos de maneira eficiente, abrindo um leque de informações e possibilidades de mobilização. Sabe-se que, por meio de muitas lutas, as mulheres conquistaram seu espaço no mercado de trabalho. No entanto, apesar da crescente inserção delas no mundo profissional, da sua contínua busca por capacitação e especialização, há ainda longos caminhos para percorrer no que diz respeito ao gênero (GIUZMÁN, 2008).

2.2 Economia Solidária e Educação

Segundo SINGER (2002), a Economia Solidária (ES) propõe ser um meio de geração de renda e trabalho, favorecendo a inclusão social e como uma alternativa ao sistema capitalista. Na Economia Solidária as pessoas poderão comprar, vender, reproduzir sem explorar ou serem exploradas, sem levar vantagem sobre os outros, de forma mais justa e em cooperação com o próximo. A Economia Solidária possui como marcos social a cooperação, a autogestão, a dimensão econômica e a solidariedade.

A cooperação busca a existência de interesses e objetivos comuns, a união dos esforços e capacidades, a propriedade coletiva de bens, a partilha dos resultados e a responsabilidade solidária.

Na autogestão os participantes das organizações exercitam as práticas participativas de autogestão dos processos de trabalho, das definições estratégicas e cotidianas dos empreendimentos, da direção e coordenação das ações nos seus diversos graus e interesses.

A dimensão econômica, uma das bases de motivação da agregação de esforços e recursos pessoais e de outras organizações para produção, beneficiamento, crédito, comercialização e consumo. E a solidariedade, onde seu caráter nos empreendimentos é expresso em diferentes dimensões: na justa distribuição dos resultados alcançados; nas oportunidades que levam ao desenvolvimento de capacidades e da melhoria das condições de vida dos participantes; no compromisso com um meio ambiente saudável; nas relações que se estabelecem com a comunidade local; na participação ativa nos processos de desenvolvimento sustentável de base territorial, regional e nacional; nas relações com os outros movimentos sociais e populares de caráter emancipatório; na preocupação com o bem estar dos trabalhadores e consumidores; e no respeito aos direitos dos trabalhadores e trabalhadoras. No que diz respeito à definição do conceito da Economia Solidária (ES), esta perpassa por acepções variadas, mas, de acordo com Singer, todas giram em torno da ideia de solidariedade em contraste com o individualismo competitivo (SINGER, 2003).

A Economia Solidária tem representado uma nova forma de se organizar enquanto trabalhadores e um empenho coletivo de se manter ou de se inserir (quando excluídos) no mer-

cado e na sociedade. Nos últimos anos, principalmente nos países emergentes, tem crescido os movimentos sociais de empreendimentos econômicos populares e de redes associativas. Este crescimento é tanto quantitativo como qualitativo, e não é apenas o resultado da reação espontânea dos trabalhadores à crise do trabalho assalariado. (TIRIBA, 2001).

A Economia Solidária tem como princípio o cooperativismo que se baseia na solidariedade. Isto introduz em níveis crescentes e qualitativos a solidariedade nas atividades, nas organizações e nas instituições econômicas, tanto a nível empresarial como nos mercados e nas políticas públicas. Incrementa a eficiência micro e macroeconômica a fim de gerar um conjunto de benefícios sociais e culturais que favoreçam a todos. É também uma resposta real e atual aos graves problemas sociais de nossa época. Vista como um projeto de desenvolvimento e transformação e aperfeiçoamento da economia de mercado. Mas a economia solidária não é só um projeto utópico distante do dia a dia. Para Tiriba (2001) ela tem cor, gosto e é algo que se pode pegar e abraçar. Tem vida. Portanto, não é uma construção secular apenas perceptível nos livros acadêmicos. Ela está na rua desde que o mundo é mundo.

Pensando na lógica do capitalismo, como afirma Mészáros (1981), a educação tem duas funções principais na sociedade capitalista: Primeiro, a produção das qualificações necessárias ao funcionamento da economia; segundo, a formação de quadros e a elaboração dos métodos para um controle político. Esta função social é incorporada aos objetivos da escola e repassada às práticas de avaliação, e passa a fazer parte da própria organização do trabalho pedagógico. Para Tragtenberg (1982), as funções da educação em nossa sociedade incluem, mais especificamente, excluir e subordinar os estudantes. Que a escola seja espaço de lutas, que haja resistência às suas funções, em nada muda as intenções da sociedade atual.

Segundo Freitas et al (2009) numa sociedade em que a mola propulsora é a competitividade, o conhecimento vira uma arma ou, como se diz, uma vantagem competitiva. O domínio do conhecimento passa a ser o foco da escola para que seus estudantes possam ser bem-sucedidos. O conhecimento perde seu valor de uso e transforma-se em experiência de aprendizagem do valor de troca de “mercadorias”. O conhecimento vira mais uma mercadoria. Assim, diferente do sistema capitalista, que usa a educação como investimento para o seu próprio bem, temos a economia solidária que se opõe a esse sistema, e busca uma nova alternativa para os que não tiveram a mesma oportunidade financeira de alcançar seus objetivos ou foram menos favorecidos pela vida. E nesse contexto, a educação interage com a economia solidária e passa a ter um novo sentido, agora para o bem social, e não mais individual, onde todos podem ganhar e perder em igualdade e não há mais superiores e subordinados, todos tem os mesmos direitos e deveres, e lutam com o mesmo objetivo, em sociedade e solidariedade uns com os outros. Nesse sistema todos aprendem e ensinam.

Assim, de acordo com Kruppa (2005) a economia solidária tem que entrar na educação como fez a economia capitalista, que embebeu o conjunto das instituições no seu fazer, porque não é só a produção capitalista em si que deve ser mudada, é a produção e a reprodução da vida que devem estar pautadas por novos valores. A Economia Solidária é meio de um contexto social que propõe a igualdade de condições e o direito à diferença. Igualdade de condições que elimina a sociedade hierárquica, propondo uma sociedade marcada por relações democráticas, onde as diferenças entre os indivíduos possam acontecer sem gerar desigualdades. É, portanto, uma economia com defesa da igualdade e da inclusão de todos, não postulando, contudo, a defesa do idêntico. Uma economia que considera que as pessoas são diferentes e devem ter espaço para o exercício de suas diferenças.

Ainda para o mesmo autor, economia solidária busca trazer por meio da educação uma melhora na qualidade de vida das pessoas, especialmente dos que são explorados por sua força de trabalho. Ela procura mostrar às pessoas que seus valores, que o valor do trabalho tem muito mais importância que o capital, ela traz diversas alternativas para conscientizar e incentivar as pessoas a conseguir sua subsistência ou qualidade de vida sem ser explorado e sem precisar

vender sua força de trabalho. Apesar de viver em um mundo capitalista, ela luta para mostrar que se tem outro meio de viver e muito melhor, trazendo assim esperança e expectativa de vida para grande parcela da população.

Assim, a educação inspirada nos princípios da economia solidária busca uma nova sociedade, um novo modo de produção da vida. Enquanto o capitalismo usa a educação como um recurso a mais para acumular riqueza, dominar as pessoas e o poder, a economia solidária preocupa-se não apenas com a fonte de renda das pessoas, mas principalmente, com as relações entre elas, o meio ambiente, o planeta.

Por meio de práticas educativas, a economia solidária luta e acredita na busca por um país democrático, onde os sujeitos podem construir sua autonomia, como mostra Freire em sua obra *Pedagogia da Autonomia*. Onde cada um pode ser autor e construtor de sua própria história e cultura. Com uma educação/formação que defende o respeito à vida e ao próximo, a dignidade humana, a afetividade, a sensibilidade, a igualdade de direitos, abre-se espaço para uma economia de solidariedade, onde o objetivo é formar sujeitos críticos reflexivos que busquem por transformações políticas, econômicas, sociais e culturais.

2.3 A mulher e a inserção no mercado de trabalho

Mesmo as mulheres aos poucos estarem conquistando seu espaço, indicadores demonstram que a equidade do gênero ainda está muito longe de ser alcançada, obstáculos persistem em mantê-la em condições de trabalho inferior à dos homens. Abramo (2006) apresenta dados que indicam que 40% das mulheres latino-americanas estão inseridas no mercado de trabalho, o que pode ser considerado um bom indicador quando comparado ao início do século.

Hoje, com os avanços nos direitos e conquistas das mulheres, temos outra realidade para a situação das mesmas no mercado de trabalho: competitividade, salários incompatíveis com suas funções e qualificações, quando comparados aos salários dos homens, desenvolvimento de múltiplos papéis, dentre outros (OLIVEIRA, 2007).

A busca por uma solução para a problemática do uso inadequado dos recursos naturais, em relação aos resíduos sólidos urbanos, não se detém apenas nos trabalhos sobre produção e destinação desses resíduos, se não no conhecimento das relações de trabalho e produção dos profissionais da reciclagem. Salienta-se a importância do fato deste trabalhador ser classificado pelo Ministério do Trabalho através do Decreto 397, publicado no Diário Oficial da União em 10 de outubro de 2002, passando sua atividade a ser identificada como ocupação brasileira, sob o código 192-05, recebendo o título: “Catadores de Materiais Recicláveis”. Conforme a CBO - Classificação Brasileira de Ocupações - catador de Material Reciclável é profissão reconhecida pelo Ministério do Trabalho e Emprego.

O trabalho dos catadores é essencial para o fim dos lixões e a implantação da coleta seletiva nos diversos municípios no Brasil, com menos poluição e mais renda. As cooperativas são aliadas das empresas nas ações para a reciclagem reforçando o aspecto social.

A Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS, 2010) estabelece em seu cap. II, art. 6º, parágrafo XII a integração dos catadores de materiais reutilizáveis e recicláveis nas ações que envolvam a responsabilidade com partilhada pelo ciclo de vida dos produtos, o reconhecimento do resíduo sólido reutilizável e reciclável como um bem de valor social, gerador de trabalho e renda e promotor da cidadania. A lei incentiva à criação e o desenvolvimento de cooperativas ou de outras formas de associações de materiais reutilizáveis e recicláveis; e a educação ambiental.

Outro ponto a ser destacado em relação aos avanços que a Política Nacional dos Resíduos Sólidos traz é a diminuição dos riscos à saúde e aumento da renda com inclusão social aos catadores, a inserção das cooperativas no serviço municipal de coleta e reciclagem, maior quantidade e melhor qualidade da matéria-prima reciclada, treinamento e capacitação para ampliar a produção e os ganhos.

Como maneira de contextualização, podemos afirmar que as (os) catadoras (es) fazem parte de um grande contingente populacional que, devido às recentes transformações ocorridas no mundo do trabalho, em especial a partir da década de 1990, com a abertura dos mercados e a flexibilização das relações de trabalho, presencia a preponderância dos “ditames do livre mercado em detrimento das questões sociais” (Nardi, 2006).

De certo modo, fazendo uma alusão ao termo “supranumerários” de Castel (1998), as (os) catadoras (es) seriam aqueles(as) “que sobram” nesse modelo econômico vigente. As novas relações de trabalho estabelecidas pela reestruturação produtiva (passagem do modelo taylorista-fordista para o modelo de acumulação flexível) se caracterizam por empregos temporários, subcontratação e terceirização, e estas são algumas das diversas formas de precarização das relações de trabalho (Nardi, 2006) que estão, de forma muito marcante, presentes no trabalho de catadoras (es), como pretendemos mostrar neste artigo.

Do Carmo (2008) define as (os) catadoras (es) como sujeitos que buscam seu sustento com o material reciclável produzido no meio urbano, e o tipo de material a ser reciclado varia conforme a demanda comercial de cada época. Para a autora, os locais de trabalho das (os) catadoras (es) são a rua (assim como em outras categorias de trabalhadores informais), coletando o material reciclável nos cestos de lixo; os galpões, participando do processamento do material reciclável; e suas casas, que muitas vezes servem de depósitos do material reciclável.

O trabalho de catação é heterogêneo no que se refere a sua finalidade. É possível encontrar pessoas que estão catando para suprir momentaneamente, com o pouco rendimento de um dia de trabalho, uma dependência química (álcool e outras drogas). Outras buscando uma renda extra, pois já trabalham em outra atividade. Algumas trabalharão sozinhas, por decisão própria, ou em associações ou cooperativas, por meio de acordos mais ou menos solidários com seus companheiros de trabalho. Haverá também aquelas que permanecerão na catação por conta de dívidas contraídas com seu empregador. Uma característica comum é que estes (as) trabalhadores (as) usualmente se encontram à margem do sistema de proteção do Estado, recebendo pouco ou nenhum tipo de assistência em relação a saúde, moradia etc. (Ribeiro et al 2012).

2.4 A EJA no Brasil

Alfabetizar jovens e adultos é a construção de uma perspectiva de mudança; no início, época da colonização do Brasil, as poucas escolas existentes era pra privilégio das classes média e alta, nessas famílias os filhos possuíam acompanhamento escolar na infância; não havia a necessidade de uma alfabetização pra jovens e adultos, as classes pobres não tinham acesso a instrução escolar e quando a recebiam era de forma indireta, de acordo com Ghiraldelli (2008) a educação brasileira teve seu início com o fim dos regimes das capitânias.

Após a proclamação da Independência do Brasil foi outorgada a primeira constituição brasileira e no artigo 179 dela constava que a “instrução primária era gratuita para todos os cidadãos”; mesmo a instrução sendo gratuita não favorecia as classes pobres, pois estes não tinham acesso à escola, ou seja, a escola era para todos, porém, inacessível a quase todos, no decorrer dos séculos houve várias reformas, Soares (2002).

A constituição de 1934 não teve êxito, pois Getúlio Vargas o então presidente da república tornou - se um ditador através do golpe militar e criou um novo regime o qual chamou de: “Estado Novo”, sendo assim cria - se uma nova constituição escrita por Francisco Campos. Ghiraldelli. (2008) .

A constituição de 1937 foi criada com o objetivo de favorecer o Estado, pois o mesmo tira a sua responsabilidade; uma população sem educação (educação para poucos) torna a sociedade mais suscetível a aceitar tudo que lhe é imposto; logo se entende que esta constituição não tinha interesse que o conhecimento crítico se propagasse, mas buscava favorecer o ensino

profissionalizante, naquele momento era melhor capacitar os jovens e adultos para o trabalho nas indústrias.

Um dos precursores em favor da alfabetização de jovens e adultos foi Paulo Freire que sempre lutou pelo fim da educação elitista, Freire tinha como objetivo uma educação democrática e libertadora, ele parte da realidade, da vivência dos educandos, segundo Aranha (1996).

Na época do regime militar, surge um movimento de alfabetização de jovens e adultos, na tentativa de erradicar o analfabetismo, chamado MOBRAL, esse método tinha como foco o ato de ler e escrever, essa metodologia assemelha – se a de Paulo Freire com codificações, cartazes com famílias silábicas, quadros, fichas, porém, não utilizava o diálogo como a de Freire e não se preocupava com a formação crítica dos educandos.

A história da Educação de jovens e adultos é muito recente, durante muitos anos as escolas noturnas eram a única forma de alfabetiza-los após um dia árduo de serviço, e muitas dessas escolas na verdade eram grupos informais, onde poucos que já dominavam o ato de ler e escrever o transferia a outros; no começo do século XX com o desenvolvimento industrial é possível perceber uma lenta valorização da EJA.

A necessidade de aumentar a base eleitoral favoreceu o aumento das escolas de EJA, pois o voto era apenas para homens alfabetizados. Na década de 40 o governo lançou a primeira campanha de Educação de adultos, tal campanha propunha alfabetizar os analfabetos em três meses; dentre educadores, políticos e sociedade em geral, houve muitas críticas e também elogios a esta campanha, o que é nítido e que com esta campanha a EJA passou a ter uma estrutura mínima de atendimento. Com o fim desta primeira campanha, Freire foi o responsável em organizar e desenvolver um programa nacional de alfabetização de adultos, porém com o golpe militar o trabalho de Freire foi visto como ameaça ao regime; assim a EJA volta a ser controlado pelo governo que cria o MOBRAL conforme foi citado anteriormente (FREIRE, 2002).

O ensino supletivo foi implantado com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71. Nesta Lei um capítulo foi dedicado especificamente para o EJA. Em 1974 o MEC propôs a implantação dos CES (Centros de Estudos Supletivos), tais centros tinham influências tecnicistas devido à situação política do país naquele momento.

Em 1985, o MOBRAL findou – se dando lugar a Fundação EDUCAR que apoiava tecnicamente e financeiramente as iniciativas de alfabetização existentes, nos anos 80 difundiram – se várias pesquisas sobre a língua escrita que de certa forma refletiam na EJA, com a promulgação da constituição de 1988 o Estado amplia o seu dever com a Educação de jovens e adultos.

Na década de 90 emergiram iniciativas em favor da Educação de jovens e adultos, o governo incumbiu também os municípios a se engajarem nesta política, ocorrem parcerias entre ONG's, municípios, universidades, grupos informais, populares, Fóruns estaduais, nacionais e através dos Fóruns a partir de 1997 a história da EJA começa a ser registrada no intitulado “Boletim da Ação Educativa”.

É notório que nesta fase da história da Educação brasileira, a EJA possui um foco amplo, para haver uma sociedade igualitária e uma Educação eficaz é necessária que todas as áreas da Educação sejam focadas e valorizadas, não é possível desvincular uma da outra.

3 METODOLOGIA

3.1 Caracterização do objeto de estudo

O Centro de Arte em Vidros (CAVI) surgiu em 2004, a partir de um projeto fomentado pelo CNPQ. Formado por catadores de resíduos sólidos, está situado na Unidade de Beneficiamento e Reciclagem de Vidros, no bairro do Mutirão, em Campina Grande, PB. Na unidade os resíduos vítreos são transformados em artefatos, gerando trabalho e renda as catadoras. A

reciclagem de vidros surge como alternativa para minimizar o impacto ambiental quando do seu descarte, diminuindo o volume de vidros nos aterros sanitários e lixões de todo país.

O CAVI é formado por um grupo de 5(cinco) mulheres catadoras de resíduos, e é um exemplo de atividade coletiva local, a qual ganha expressão social, econômica e ambiental dentre os empreendimentos solidários. O grupo desenvolve principalmente atividades de beneficiamento e reciclagem de vidros. Estas mulheres contam desde 2010, com a parceria do Boticário Ltda., e em 2011, com o Hospital de Trauma e Urgência de Campina Grande, que realizam a coleta seletiva em suas repartições e doa seus resíduos gerados ao empreendimento para que sejam reciclados.

3.2 Lócus da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na Unidade de Beneficiamento e Reciclagem de Vidros, no bairro do Mutirão, em Campina Grande/PB, que possui um galpão de entrada; uma sala de aula; uma sala com forno; triturador e outros materiais necessários para a produção de artefatos de vidro pelo grupo; uma unidade para triagem do vidro; uma copa e dois banheiros.

3.3 Amostra e Universo pesquisado

Para realização deste estudo, pesquisamos 05 (cinco mulheres) que atuam no do grupo CAVI.

3.4 Tipo de Pesquisa

A pesquisa desenvolvida nesse estudo teve um caráter exploratório e qualitativa, em que foi utilizado como instrumento para coleta de dados uma entrevista estruturada, realizada com as mulheres do grupo CAVI. Segundo Gil (1991) as pesquisas exploratórias possibilitam a construção de hipóteses e a familiaridade com o problema em um determinado grupo social. Para Gerhardt e Silveira (2009) com os dados qualitativos é possível o aprofundamento da compreensão de um grupo social e de uma organização.

A entrevista é uma técnica que envolve o ouvir o outro, um dos atos cognitivos preliminares no trabalho de campo, juntamente com a observação (OLIVEIRA, 2000).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados a seguir, foram obtidos por meio de entrevista com o grupo do CAVI, dessa forma, acredita-se que as informações fornecidas sobre as catadoras, muito tem a contribuir com os avanços da Economia Solidária e isenção social do grupo.

Inicialmente as entrevistadas foram indagadas sobre quais são as suas expectativas em estar participando do CAVI. A catadora A, respondeu que, gostaria de aprender a fazer novas peças; enquanto que a B falou que queria melhoria de vida,; já a C disse almejar o aumento das vendas dos produtos , para as catadoras D e E a expectativa é aumentar a renda. Percebemos que as mesmas almejam melhoria da qualidade de vida e inclusão social.

De acordo com Martins (2003) uma das características significativas da organização de grupos de catadores/recicladores refere-se à presença majoritária de mulheres entre os trabalhadores nos galpões construídos para a separação e a reciclagem do lixo, o que é explicado, parcialmente, pelo fato de que o problema do desemprego e da precariedade no trabalho das regiões metropolitanas brasileiras atinge em maior proporção o sexo feminino. Ainda para mencionado autor a maioria dessas mulheres almeja inclusão social e melhoria da qualidade de vida.

As mulheres do grupo também foram investigadas sobre o que mudou na sua vida a partir do ingresso neste grupo. As catadoras A, B, C, D e E, foram unânimes na informação de que tiveram a oportunidade de trabalhar em uma associação e aumentar a renda familiar. De acordo com Calderoni (1998), a formação de associações ou cooperativas de catadores consiste em uma relevante inovação institucional, pois permite uma melhoria nos ganhos desses trabalhadores em relação ao trabalho de catação de rua, e torna-se menos vulneráveis nas negociações com as indústrias ou com os intermediários que compram o material reciclável, aumentando a renda destes trabalhadores.

Também perguntamos sobre o que melhorou para o grupo CAVI nos últimos três anos. As entrevistas A, B, C, D e E, informaram que com o funcionamento do formo, houve um aumento significativo na confecção de peças e nas vendas. Percebemos que a melhoria na infraestrutura das instalações do CAVI promoveu o fortalecimento do grupo. Para Sanchez (2003) apesar do baixo reconhecimento social da importância do seu trabalho, para que se alcance o êxito do processo de gestão dos resíduos sólidos nos municípios, é fundamental o trabalho dos catadores de materiais recicláveis, com infraestrutura suficiente para o desenvolvimento de suas atividades.

Pesquisamos também quais são as principais dificuldades enfrentadas pelo grupo nos dias de hoje. As catadoras A, D e E relatou que o grupo não é unido e que também o Hospital Regional não mais fornece os resíduos para o CAVI, já a B falou que falta encomendas, enquanto que C não tem ponto de venda. Identificamos que no geral o grupo necessita de um ponto para comercialização dos seus produtos. Para Ericsson (2002) o comércio justo, ou comércio alternativo, refere-se à troca de bens baseada em princípios de justiça social e econômica.

Ao serem indagadas sobre o aspecto da renda obtida no CAVI todas as catadoras falaram que, o que ganham no grupo não é suficiente para o sustento familiar. As catadoras B, C, D e apontaram outra fonte de renda, como o auxílio da bolsa família, apenas a catadora A não possui.

Na questão referente à expectativa em que os trabalhos poderiam ser melhorados. Todas do grupo mencionaram que é necessário trabalhar com outros resíduos e não só com os vidros e obter mais formações para as confecções de peças e um ponto de apoio para venderem as mercadorias.

Para as mulheres do grupo CAVI o relacionamento entre colegas catadores é considerado como bom ou ruim. Para Duarte (1996) em economia solidária, devemos provocar situações em que haja valorização do outro com preeminência explícita e direta da “coletividade”, da “comunidade”, do “grupo” em contraposição ao que chamamos e valoramos como a “individualidade”.

Ainda sobre a questão para melhorar a atuação do grupo CAVI. A catadora A respondeu que ainda tem a necessidade de coletar lixo na rua, enquanto que a B sugeriu mais divulgação da associação do grupo CAVI; já as catadoras C, D e E sugeriram melhora relacionamento entre o grupo.

Pela avaliação das próprias catadoras os produtos são bens aceitos pelo mercado, os clientes sempre ficam satisfeitos ao comprar as peças confeccionada pelas mesmas.

Todavia quando indagamos sobre o grau de escolaridade as catadoras A e B estudaram até a segunda série, a C até primeira série, D até a alfabetização, E até a quarta série. Observamos que é muito precária a escolaridade das mulheres do Grupo.

Em relação a evasão escolar, as catadoras A e B informaram que foi por opção própria; já as C e D disseram ter saído da escola por necessidade de trabalhar de maneira precoce, por uma questão de sobrevivência, vítimas do poder econômico que os colocou em condições de vida precária, enquanto que a E informou que deixou os estudos por motivo de gravidez.

Segundo as mulheres do CAVI, após tanto tempo fora de sala de aula se arrependeram de ter parado de frequentar o ambiente escolar. Para Severino (2005) “a educação é a prática

mais humana, considerando-se a profundidade e amplitude de sua influência na vida do homem”.

Por fim, questionamos se seria interessante para o grupo de mulheres cursar a EJA, todas relataram que tem a necessidade de estudar, percebemos que a maioria almeja continuar a estudar. Uma população que não possui educação é fácil de ser oprimida, muitas vezes não tendo forças para se libertar do opressor impedindo o desenvolvimento econômico-social (Paulo Freire).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho desenvolvido com o grupo de mulheres do CAVI demonstrou resultados positivos, visto que foi possível reconhecer a real situação que se encontram as mulheres neste empreendimento solidário. Elas desempenham papéis importantíssimos no que se refere não só a questão ambiental, mas também social, uma vez que suas famílias aumentaram a renda familiar com as vendas oriundas da comercialização dos artefatos produzidos por estas mulheres.

Os resultados apresentados demonstraram que a cooperação entre os grupos é mais formal do que real, na medida em que se espera que uma um empreendimento econômico solidário entre mulheres catadoras, seja capaz de ampliar os laços sociais e econômicos.

Verificamos que todas almejam ingressar na EJA, o que poderia contribuir para um melhor desempenho destas mulheres no grupo e diminuir os conflitos existentes entre as mesmas, proporcionando uma relação mais solidária e salutar.

Percebemos que o grupo necessita de novos treinamentos sobre autogestão, plano de negócios e principalmente de preceitos solidários e de cooperação, uma vez que os principais desafios identificados neste estudo foram: aumentar os rendimentos oriundos da atividade impulsiona a organização fazer a gestão pelos próprios membros do grupo (autogestão) e implantar um ponto de apoio para a venda dos produtos.

Em relação ao perfil do grupo pesquisado foi possível constatar que se trata de mulheres pobres, e de baixa escolaridade e que encontraram nesta associação uma forma de inclusão social.

Os resultados desta pesquisa podem ser utilizados para ampliar as discussões e reflexões na sociedade, bem como nas instituições do poder público diretamente ligadas à realidade dos catadores, para lhes proporcionar condições dignas de trabalho e de vida.

6 REFERÊNCIAS

- ARANHA, M.L.A. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BRASIL. **Atlas da Economia Solidária no Brasil 2005**. Brasília: MTE, SENAES, 2006
- ABRAMO, L. **Trabajo decente y equidad de género en America Latina**. Oficina Internacional del Trabajo: Santiago, 2006.
- ANDRADE, M.M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- BELLO, J.L.P. **Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAF**. História da Educação no Brasil. Período do Regime militar. Pedagogia em foco, Vitória 1993, Disponível em <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10a.html>>. Acesso em: 03 de maio de 2010.
- CALDERONI, S. **Os bilhões perdidos no lixo**. São Paulo: Humanitas Publicações/ FFLCH-USP, 1998.
- CULTI, M. Mulheres na economia solidária: desafios sociais e políticos. *In*: CONGRESO EU-

- ROPEO CEISAL DE LATINOAMERICANISTAS, IV, 2004. **Anais...** Bratislava: CEISAL, 2004. Disponível em: <<http://www.unitrabalho.org.br/paginas/noticias/artigos/pdf>>
- DUARTE, L.F.D. **Da vida nervosa nas classes trabalhadoras urbanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.
- DUARTE, L.F.D. *et al.* **Vicissitudes e limites da conversão à cidadania nas classes populares brasileiras**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, nº22, ano, junho, 1996.
- FREIRE, Paulo. **A educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: paz e Terra, 2002.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- GALEAZZI, I. M. S. **Mulheres Trabalhadoras: a chefia da família e os condicionantes de gênero**. Disponível em <<http://www.fee.tche.br/sitefee/download/mulher/2001/artigo4.pdf>>. Acesso em: 12 out 2013.
- GIUZMÁN, V. A equidade de gênero como tema de debate e de políticas públicas. *In: Gênero, família e trabalho no Brasil*. Rio de Janeiro: Faperj, 2008.
- GUÉRIN, I. **As mulheres e a economia solidária**. São Paulo: Loyola, 2005
- GONÇALVES, A.P. **A Evolução do Trabalho da Mulher no Brasil**. Monografia (especialização). Universidade Cândido Mendes, 2005.
- KRUPA, M.P. **Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos**. INEP, 2005.
- MARTINS, C. B. **Trabalhadores na reciclagem do lixo: dinâmicas econômicas, sócio-ambientais e políticas na perspectiva de empoderamento**. Porto Alegre: UFRGS, 2003. (Tese de Doutorado, PPGS, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, UFRGS).
- MARTINS, C. B. **Trabalhadores na reciclagem do lixo: dinâmicas econômicas, sócio-**
- RIBEIRO, I. M. *et al.* **Catadoras(es) de materiais recicláveis e as possíveis articulações entre trabalho precário e relações de gênero**. Cad. psicol. soc. trab. vol.15 no.2 São Paulo dez. 2012
- NARDI, H. C. **Ética, trabalho e subjetividade: trajetórias de vidas no contexto das transformações do capitalismo contemporâneo**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.
- OLIVEIRA, Z.L. C. A provisão da família: redefinição ou manutenção dos papéis? *In: Gênero, família e trabalho no Brasil*. Rio de Janeiro: Faperj, 2008
- OLIVEIRA, R. C. O Trabalho do Antropólogo: olhar, ouvir, escrever. *In: O trabalho do antropólogo*. São Paulo: UNESP, 2000.
- PAIVA, J. **Educação de Jovens e Adultos: Direito, Concepção e Sentidos**. Tese (Mestrado) Universidade Federal Fluminense, 2005.
- RIBEIRO, I. M. *et al.* **Catadoras (es) de materiais recicláveis e as possíveis articulações entre trabalho precário e relações de gênero**. Cad. psicol. soc. trab. vol.15 no.2 São Paulo dez. 2012
- SOARES, M.B. **Letrar é mais que alfabetizar**. Disponível em: <http://intervox.nce.ufrj.br/edpaes/Magda.html>, acesso em 12 de maio de 2010.
- SANCHEZ, **Catador X Agente Ambiental**. Março de 2003. Revista Limpeza Pública. São Paulo, n. 60.
- SEVERINO, A. J. **Educação, Ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU. 2005.
- SCHIOCHET, V. Políticas Públicas de Economia Solidária – breve trajetória e desafios. *In:*

BENINI, *et al.* **Gestão pública e sociedade:** fundamentos e políticas públicas de Economia Solidária. São Paulo: Outras Expressões, 2011.

SILVA, D.B; LIMA C. S. **Catadores de Materiais Recicláveis em Uberlândia - MG, BRASIL:** estudo e recenseamento. 2007 revista online Disponível em: <http://www.ig.ufu.br/revista/caminhos.html>. Acesso: 12 out.2013.

SINGER, P. **Introdução à Economia Solidária.** Florianópolis: Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.

SINGER, P. **Economia Solidária – Entrevista.** Rev. Estudos Avançados, v.62, n.22, 2008.

TIRIBA, L. **Economia popular e cultura do trabalho:** pedagogia (s) da produção associada. Ijuí: UNIJUÍ, 2001.

WIRTH, I.G. A divisão sexual do trabalho em Cooperativas de Reciclagem: um olhar sobre o trabalho das mulheres. *In:* ZANIN, M.; GUTIERREZ, R.F. **Cooperativas de Catadores:** Reflexões sobre práticas. São Carlos: Claraluz, 2011.

ZANIN, M.; MÔNACO, G. del. Cooperativas de catadores e o acesso ao conhecimento e inovações tecnológicas. *In:* HOFFMANN, W.A.M.; FURNIVAL, A.C. (Org.). **Olhar:** Ciência, Tecnologia e Sociedade. São Paulo: Pedro e João Editores, 2008.

Fundos rotativos solidários: uma contribuição para a promoção da autogestão comunitária

*Manoel Roberval da Silva
Severino José de Lima*

1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é estudar os Fundos Rotativos Solidários no contexto do Agreste da Paraíba. Esta modalidade de organização solidária e comunitária ocorre a partir da experiência de Educação Popular do Polo Sindical e das Organizações da Agricultura Familiar da Borborema (Polo da Borborema). O estudo, no entanto, foi delimitado por questões de tempo para concluir tarefas acadêmicas: estudou-se as comunidades Lagedo, Ribeiro e Gameleira no município de Alagoa Nova, estado da Paraíba. A escolha deste objeto de estudo está ancorado sobre o pressuposto de que os Fundos Rotativos Solidários constituem-se numa experiência exitosa de Economia Solidária, estando, portanto, na modalidade de finanças solidárias.

A hipótese que norteia este trabalho é que o Fundo Rotativo Solidário é uma estratégia imprescindível para potencializar os processos de Transição Agroecológica dos camponeses e da Agricultura Familiar num contexto de pequenas propriedades rurais, através dos quais é possível construir e vivenciar princípios de Economia Solidária e da Agroecologia e fortalecer a gestão comunitária como modo de ser e viver em condições de sustentabilidade. Este processo de Educação Popular, no contexto, pode ser traduzido como modalidade de Educação de Jovens e Adultos no qual saberes e conhecimentos são apropriados, construídos, trocados, aplicados, vivenciados, refletidos e avaliados nos processos cotidianos de (re)produzir a sobrevivência resultando em História e Cultura. Portanto, mais do que o aprender a ler e contar – que faz parte da funcionalidade da instituição escolar na visão camponesa do lugar estudado – tem-se uma modalidade de Educação para a vida toda. Esta modalidade de Educação não é vivenciada como um tipo de escola. No entanto, constitui-se de espaços e processos de aprendizagem num contexto onde a lei da sobrevivência leva as pessoas a cuidarem do meio ambiente praticando uma agricultura de base Agroecológica e práticas Solidárias de organização social e da produção.

A experiência estudada se apresenta como um processo de Educação Popular, ou melhor, de uma modalidade de Educação de Jovens e Adultos para a vida inteira e para as novas gerações pela própria sustentabilidade endógena do processo e, portanto, por estar enraizada na cultura local enquanto modo de ser, produzir, viver, lutar e celebrar os frutos da caminhada em seus momentos mais significativos. Portanto, está-se diante de um processo educativo cujos valores, procedimentos e atitudes são a solidariedade e a reciprocidade: uma solidariedade social autônoma no sentido piagetiano (PIAGET, 1979) ou libertadora no sentido freiriano (FREIRE, 2003) e de autogoverno ou autogestão no sentido da Economia Solidária.

Solidariedade essa amadurecida no próprio processo de viver e lutar juntos para superar a própria heteronomia do meio e as adversidades que lhe caracterizam, não somente de ordens materiais e de externalidades advindas da sociedade envolvente e de suas contradições econômicas e políticas, mas, sobretudo advindas da cultura incorporada no sentido bourdieusiano (BOURDIEU, 1989) e expressa localmente como sentimentos internalizados de nulidade da pessoa humana, como preconceitos e prenoções que terminam orientando condutas e dando sentido às relações que as pessoas tecem localmente. Reciprocidade, sobretudo para alicerçar relações de igualdade e mais concretamente de alteridade e de equidade. Sem a vivência desse princípio não pode haver aprendizagem para a autonomia, para o autogoverno, para a autogestão, porque não haveria debate e construção de propostas e alternativas com possibilidades de

celebração coletiva de possíveis sínteses, acordos e consensos. Não haveria, portanto, autogoverno e democracia e muito menos democracia participativa. Também, não haveria comunicação e nem Educação no sentido da emancipação humana. Apenas, processos de comunicação distorcidos e inibidores da troca de opiniões e saberes. Não haveria, então, aprendizagem de pessoas (psicogênese) e nem de coletivos (sociogênese) capazes desse autogerirem.

Disto decorre o pressuposto da relevância do objeto de estudo: a importância dessa experiência e a sua expressão em um processo educativo que produz conhecimento e tecnologias alternativas. Tais conhecimentos e tecnologias percorrem um processo de mais de 20 anos.

Para a realização deste trabalho perseguiu-se os seguintes procedimentos metodológicos: como primeiro passo foi realizado um levantamento e análise da bibliografia geral sobre o tema e especificamente sobre Economia Solidária e Fundo Rotativo Solidário. Em seguida, houve o levantamento e análise de dados pré-existentes (ou secundários) necessários a caracterização do contexto da pesquisa. O terceiro passo consistiu da realização da pesquisa de campo mediante visitas a comunidade e entrevistas externas com os participantes de reuniões comunitárias. Esta modalidade de investigação em reunião se revelou bastante rica por ter conseguido construir coletivamente uma síntese dos impactos que o Fundo Rotativo Solidário gerou para a Transição Agroecológica e para a Agricultura Familiar; ao mesmo tempo em que permitiu avaliar se foi ou não compatível com as demandas da comunidade. O registro das informações foi feito mediante diário de campo, fato facilitador porque as reuniões sempre terminavam com uma síntese dos encaminhamentos para firmar compromissos por parte dos membros representantes da comunidade. Nesta perspectiva, vale salientar que a própria comunidade costuma registrar e externalizar as suas reuniões e encaminhamentos mediante alguém da própria comunidade que é escolhido preferencialmente para tal tarefa. Estes documentos foram de grande valia para a pesquisa. O quarto passo aconteceu mediante os procedimentos da observação direta, ou seja, a partir das visitas as comunidades que foram enriquecidas com a roda de conversas de maneira informal. Nesta informalidade, as decisões, depoimentos, visitas aos interlocutores são sempre espontâneas, muito ricas em detalhes, em conteúdo. Foi anotado tudo que fosse significativo nessas conversas de “pé-de-ouvido”.

Abstraindo-se os levantamentos e análise dos dados secundários e da bibliografia sobre o tema, as formas de coleta empírica das informações foram muito importantes. Assim, mediante as modalidades de investigação acima descritas, pode-se observar que a primeira consistiu numa consulta coletiva à comunidade, ou seja, ao grupo. Mediante as inquietações do pesquisador, os entrevistados e interlocutores debateram a importância do FRS nas suas vidas e no final foi possível construir consensos sobre estes impactos sociais, culturais, econômicos. A segunda modalidade de investigação decorreu da primeira. No debate coletivo, foram identificados aqueles agricultores e agriculturas e lideranças que se mostraram mais ativos e conhecedores da comunidade e da experiência de FRS. Por isso a entrevista com eles foi importante para aprofundar determinados aspectos como a historicidade da experiência, as dificuldades e superações vividas, o significado da experiência no crescimento das pessoas, na aprendizagem, na participação, no empoderamento, entre outros aspectos, como é o caso do próprio impacto econômico na vida das pessoas.

Paralelamente, realizou-se uma pesquisa documental no banco de dados da AS-PTA, um sistema de informação georeferenciado, que tem a base na ONG que faz assessoria ao Polo da Borborema. Essa base de dados é alimentada com a participação ativa dos sindicatos e associações vinculados ao Polo, através de planilhas do Excel/Word que são enviadas às comunidades e municípios a cada seis meses, o que permite a geração de mapas com a ilustração da distribuição espacial dos núcleos de inovação Agroecológica no território de abrangência do Polo e a criação de relatórios consolidados sobre o número de famílias e grupos comunitários envolvidos em processos de Transição Agroecológica. Além do banco de dados, a AS-PTA e representantes do Polo realizam visitas de acompanhamento técnico que são valorizadas para a complemen-

tação dos dados levantados. A avaliação, o planejamento e o monitoramento dos processos de Transição Agroecológica são realizados nas reuniões semanais da equipe técnica, nas reuniões da coordenação executiva e ampliada do Polo e de forma mais detida, ao final de cada semestre. As reuniões semestrais constituem também em momento para o planejamento das atividades.

De posse dos dados, das informações, das anotações, se categorizou por temas: a história da comunidade, a relação de parceria entre STR, Polo e AS-PTA, os tipos de modalidade e formas de organização dos FRS e os impactos na comunidade. Categorizados as informações, as quais nortearam a construção do texto, foi feita a análise do material coletado. As falas dos agricultores e agricultoras relacionados aos temas foram selecionadas segundo o seu conteúdo e clareza na interpretação de sua realidade. Em outras palavras, segundo o seu valor heurístico, compreensivo e explicativo da realidade estudada. Em seguida, elaborou-se um texto mediante o qual se objetivou uma primeira sistematização dessas informações organizadas e analisadas sistematicamente. Com base nesse texto foi feita uma cuidadosa leitura para verificar que aspectos ainda estariam carentes e de maior aprofundamento, de forma que se pudesse refazer algumas conversas e coletar informações secundárias para aprofundar melhor o conteúdo sistematizado. Dessa forma, chegou-se à construção de uma análise satisfatória daquela realidade dentro dos parâmetros da própria história do trabalho.

Concluindo essa parte introdutória do trabalho, pode-se avaliar o quanto as falas e depoimentos deles (dos entrevistados) foram reveladores da importância de um processo educativo no qual, enquanto atores transformam a sua realidade ao mesmo tempo em que crescem e se empoderam como pessoas e como comunidade. Espera-se com esse trabalho contribuir para uma melhor sistematização da importância dessa experiência educativa de reprodução camponesa e que esta experiência sistematizada abra caminhos para futuras discussões na Academia.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Dialogando com a produção acadêmica sobre o tema

O processo de formação de camponeses sobre Convivência com o Semiárido e que parte do olhar crítico da realidade local, do resgate e valorização do conhecimento e reconhecimento do papel que cumpre as famílias agricultoras tem sido significativo para a construção da autonomia dessas famílias. As capacidades socio-organizativas e políticas da Agricultura Familiar vêm incidindo positivamente na qualidade de vida das famílias agricultoras da região da Borborema ao incrementar a sustentabilidade das propriedades familiares e das comunidades, em particular no que toca à segurança alimentar e hídrica, à saúde e aos padrões de renda das famílias. Assim, a Economia Solidária tem sido um instrumento importante que permite as famílias agricultoras saírem da linha de pobreza a partir do fortalecimento das relações de solidariedade dentro e entre as famílias.

Viajando pela história da humanidade percebe-se que em comunidades rurais norteadas, “paralelamente às relações de câmbio mercantil, encontram-se as prestações econômicas não mercantis que correspondem às permanências de práticas de reciprocidade camponesa, ancestrais ou readaptadas num contexto novo” (SABOURIN, 2001).

Essa prática solidária na economia é uma alternativa humanista das comunidades que podem minimizar os efeitos socioeconômicos advindos do modelo de desenvolvimento do capitalismo. Na Economia Solidária há necessidade de interação, de um enraizamento entre o econômico e o social, onde não deverá haver a exploração de uns para beneficiar outros, mas uma igualdade na produção, no consumo, e enfim na satisfação mútua da comunidade, no bem-estar de todos (SILVA; GONÇALVES, 2010).

Foi a partir de 1980 que o movimento de Economia Solidária ganhou força no Brasil, graças aos movimentos de pastorais (aqui nos referimos as Comunidades Eclesiais de Base –

CEBs), aos Sindicatos, às Organizações Não Governamentais (ONGs), etc. Esse movimento volta a ganhar força a partir do ano 2003 no governo Lula (Luís Inácio Lula da Silva), eleito presidente da República. Com o intuito de minimizar os problemas causados pelo desemprego, pela fome, pela falta de terra e de assistência técnica, pela falta de moradia, pelo analfabetismo, etc., o novo governo lançou uma série de programas e medidas, dentre eles o Programa Fome Zero, para “acabar com o problema da fome no Brasil”.

Vale salientar que nesse novo momento histórico para o Brasil e principalmente para os mais pobres, estava acontecendo inúmeras experiências desenvolvidas pelos Movimentos Sociais, dentre elas as que mobilizavam empreendimentos de Economia Solidária e de relações de reciprocidade. E para fortalecer essas ações o governo também criou a Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES), no âmbito do Ministério do Trabalho e Emprego.

A lógica de reciprocidade motiva uma parte importante da produção, da sua transmissão, mas também, do manejo dos recursos e dos fatores de produção. O acesso “gratuito” à água dos açudes, às terras de vazante, às pastagens comuns do “fundo de pasto”, à mão-de-obra da comunidade (por meio do convite de trabalho ou do mutirão), constitui uma redistribuição dos fatores de produção. Trata-se de uma gestão compartilhada de bens coletivos, mas também de uma forma de dádiva produtiva, uma forma de solidariedade na produção. (SABOURIN, 2001, p.42).

Ainda na mesma linha da cooperação, acrescenta Silva e Gonçalves,

No livro *Ensaio sobre a Dádiva, forma e razão de troca nas sociedades arcaicas* verificamos que a Dádiva não deixa de ser uma forma de economia baseada sobre o valor de uso dos objetos, das ações. Diferentemente da economia de mercado que se baseia no valor de trocas de bens e serviços. No entanto essa dádiva funciona através de doações recíprocas. Onde haverá uma obrigação de dar, de receber e de retribuir. Há aqui um tipo de aliança, onde aquele que doa, deverá também receber, e não poderá recusar em receber, no entanto terá que retribuir. (SILVA; GONÇALVES, 2010. p. 44)

Além das formas de complementaridade (ajuda mútua) ou de interesse coletivo (solidariedade), a redistribuição motiva a produção no marco da reprodução da dádiva que passa a constituir um dos principais motores da economia local (SABOURIN, 2001, p.43 apud TEMPLE, 1983). Assim, a reciprocidade se constitui num princípio fundamental para promoção das mudanças socioeconômicas das comunidades que vai além das necessidades de subsistência.

As mais diversas formas de ajuda mútua e de solidariedade tornaram-se importantes instrumentos de mudança para a produção e organização das comunidades e vem contribuindo para as transformações da agricultura familiar, seja nas atividades produtivas ou de melhoramento de infraestruturas, e permitindo a organização das famílias. Nessa perspectiva é comum encontrar atividades de mutirão, momento coletivo onde a comunidade decide por criar ou melhorar uma infraestrutura comunitária e/ou fazer plantio de um roçado.

O termo mutirão pode designar dois tipos de ajuda mútua: a que tem a ver com os bens comuns e coletivos (construção ou manutenção de estradas, escolas, barragens, cisternas) e os convites de trabalho em benefício de uma família, geralmente, para trabalhos pesados (desmatar uma parcela, fazer uma cerca, construir uma casa...). (SABOURIN, 2001, p.43).

E os princípios da Agroecologia têm uma aproximação com os da Economia Solidária? Na concepção do autor deste trabalho, sim; à medida que eles promovem não só as transformações no campo técnico agrônomo, mas tem os sujeitos historicamente constituídos como protagonistas do processo de transformação.

Como coloca Petersen (2012, p.147), “em sua essência, a Agroecologia articula sinergicamente essas três formas de compreensão [a ciência, a prática social e o movimento social], condensando em um todo indivisível o seu enfoque analítico, a sua capacidade operativa e a sua incidência política.” As famílias agricultoras que garantem a produção de alimentos sem o uso de insumos químicos e agrotóxicos, que reduzem os gastos de energia não renovável, que inovam os subsistemas agrícolas com práticas diversificadas, que criam novas tecnologias de Convivência com o Semiárido, vêm construindo os elementos chaves para o fortalecimento das estratégias de desenvolvimento sustentável e promovem a segurança alimentar da sociedade como um todo. Ou seja, na Economia Solidária e na Agroecologia não há uma separação entre os aspectos econômicos e sociais.

O modelo de desenvolvimento rural, ainda predominante no Brasil, é gerador de extrema dependência ao Mercado pelo paradigma técnico-científico proposto pela Revolução Verde. Esse modelo de desenvolvimento rural tem levado muitas famílias agricultoras à concentração fundiária, a padrões tecnológicos que não valorizam os saberes locais, a falta ou acesso ao crédito, a uma assistência técnica que não considera a diversidade dos agroecossistemas, etc. “Valendo-se de seu patrimônio cultural e movido à criatividade, o povo, sobretudo a sua parcela mais empobrecida, desenvolve suas alternativas de vida ao tirar partido de recursos materiais e simbólicos de que dispõe para se virar frente ao mundo cada vez mais hostil com que se depara” (PETERSEN, 2012, p. 09).

Ainda na mesma perspectiva da construção de um modelo de desenvolvimento que gera dependência, alguns programas públicos chegam às comunidades muito mais como desarticuladores das ações do que para fortalecimento delas. “O Brasil Sem Miséria, por exemplo, chega numa outra lógica □ de criação de soluções mais individualizadas □ e, ao invés de fortalecer as capacidades locais, muitas vezes acaba por desorganizar inúmeras dessas iniciativas” (FREIRE, 2013, p. 52).

Para enfrentamento dessa situação de exclusão as comunidades rurais, organizadas, têm recorrido a formas alternativas de gestão coletiva de conhecimento e de recursos, a exemplo dos Fundos Rotativos Solidários, um instrumento metodológico que vem gerando autonomia e empoderamento de famílias mais empobrecidas. Ou ainda, segundo FREIRE (2013), os fundos rotativos incentivam a organização comunitária, promovem a autonomia e o aprendizado da cidadania de seus membros.

Os produtores familiares organizados pelo sistema dos FRS estão se fortalecendo como atores sociais na medida em que sua vivência de solidariedade familiar e comunitária se traduz em organização eficaz. O sistema dos Fundos Rotativos Solidários reforça as associações e lhes dá condição de assumir um papel mais ativo no desenvolvimento municipal. (OLIVEIRA; DUQUE, 2004)

Ao contrário do que acabamos de mencionar, o crédito oficial além de endividar as famílias exige o financiamento de pacotes tecnológicos. Ou seja,

“nas condições habituais do crédito bancário, estão [agricultores e agricultoras] em situação de inferioridade, submetidos a exigências burocráticas (por eles identificadas como “humilhação”). Sem contar que, no Banco, são obrigados a pagar por tecnologias e “pacotes” geralmente inadaptados a suas possibilidades e lógicas”. (OLIVEIRA; DUQUE, 2004, grifo nosso)

Já para os Fundos Rotativos Solidários, OLIVEIRA e DUQUE (2004) acrescentam que a lógica de desenvolvimento comunitário não se reduz apenas ao crescimento econômico e sim a um misto com o crescimento das capacidades que as comunidades adquirem para tomar iniciativas para melhorar a qualidade de vida. E assim vão surgindo iniciativas que vem fortalecer

ou estimular as famílias nas comunidades a se organizarem de modo a perceberem e resgatarem práticas tradicionais de reciprocidade.

(...) o FRS não é somente uma forma de crédito. A sua forma de funcionamento busca reavivar ou estimular o sentimento de solidariedade, reforçar a autonomia das famílias e também fortalecer a organização. (...) o aspecto talvez mais interessante do sistema é o fato de que as decisões são tomadas pela comunidade reunida. Esta teria um poder real e se responsabilizaria solidariamente pelo cumprimento das decisões tomadas. (DUQUE; SIDERSKY; OLIVEIRA, 2004, p. 123)

O FRS é uma modalidade de Economia Solidária e como tal trata-se de um processo de Educação de Jovens e Adultos com foco no trabalho. O trabalho numa concepção de Educação e não o trabalho alienado, o trabalho associado e ao mesmo tempo capaz de engendrar, no contexto, novas relações sociais e, portanto, formas de solidariedades autogestionárias. Ao contrário do que acontece na Economia Solidária, SINGER (2005), diz que “na empresa capitalista, todos os esforços dos trabalhadores dirigem-se a um mesmo fim, o de maximizar os lucros dos donos. Por isso, as relações de produção nesse tipo de empresa tendem a ser autoritárias e antagônicas”.

Assim,

a economia solidária foi concebida como um modo de produção que tornasse impossível a divisão da sociedade em uma classe proprietária dominante e uma classe sem propriedade subalterna. Sua pedra de toque é a propriedade coletiva dos meios sociais de produção (...). Na empresa solidária, todos que nela trabalham são seus donos por igual, ou seja, tem os mesmos direitos de decisão sobre o seu destino. (SINGER, 2005, p. 14)

Observa-se, portanto, que na Economia Solidária as relações sociais de produção são valorizadas a partir dos princípios democráticos de modo que todos os membros participantes do empreendimento possam ter o conhecimento tanto da gestão quanto do processo de produção. Para Singer (2005), “cada trabalhador, é nesse sentido, responsável por si, mas também, pelos demais. Isso faz com que aumente muito o conhecimento mútuo dos sócios e a importância de seu inter-relacionamento afetivo”.

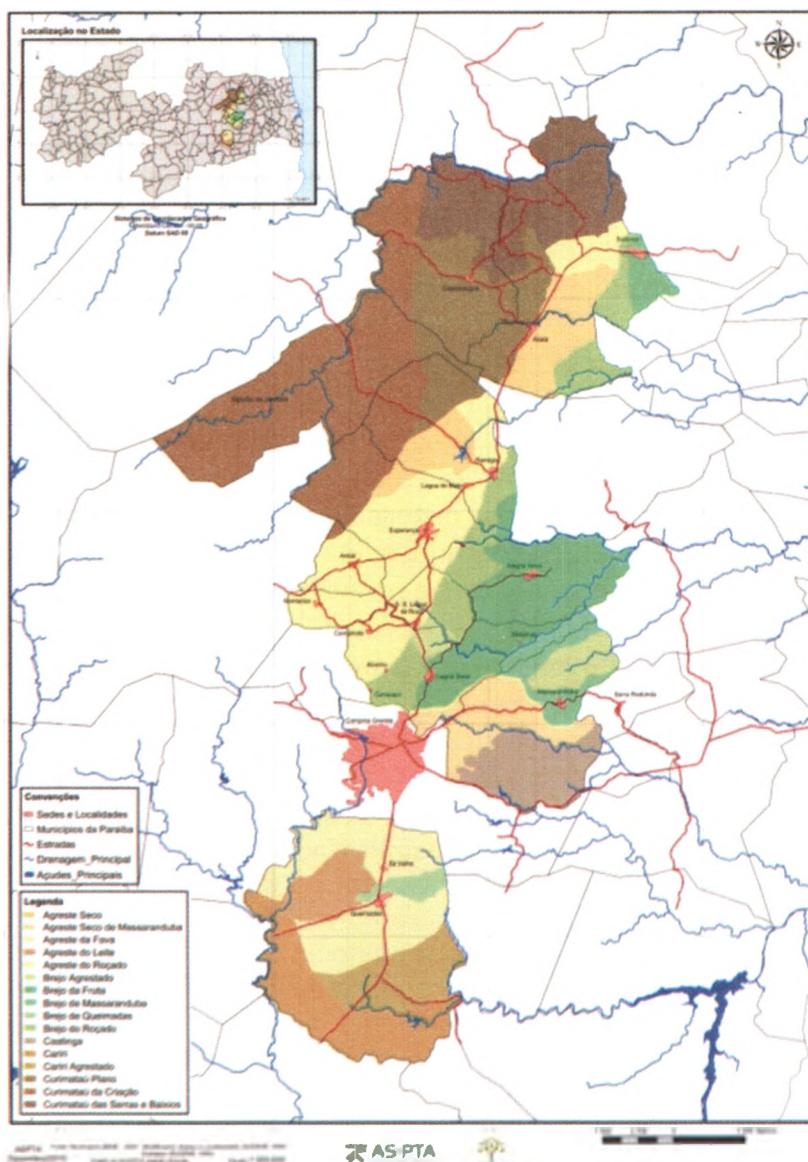
Para que as pessoas que foram formadas no capitalismo possam absorver os princípios da Economia Solidária (reciprocidade, solidariedade, igualdade, respeito à natureza) se faz necessário que se resgatem e valorizem práticas tradicionais de cooperação e solidariedade ainda presentes nas comunidades, ou seja, o aprendizado só é conquistado a partir da prática. Há uma grande diversidade de práticas de ajuda mútua e de tomada de decisão coletiva, cujas vivências são indispensáveis para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. São várias as formas de apresentação da Economia Solidária no Brasil, mas em nenhum delas observa-se a perfeição, pois se trata de um processo coletivo de conhecimento e aprendizados e que está intimamente ligado ao contexto, à realidade de vida dos sujeitos históricos nos diferentes locais.

Diante do exposto e enfrentando os desafios para uma maior organização comunitária e regional, o Polo da Borborema vem conseguindo mobilizar experiências inovadoras de gestão coletiva do conhecimento e de recursos sedimentadas nas tradicionais relações de reciprocidade e solidariedade a partir dos Bancos de Sementes Comunitários, dos Mutirões, dos Fundos Rotativos Solidários diversificados, da Rede de Viveiros, da Rede de Agricultoras e Agricultores Experimentadores, da Rede de Agricultores produtores de alimentos saudáveis, etc.

2.2 O contexto estudado e a ação educativa do polo da Borborema

O Polo Sindical e das Organizações da Agricultura Familiar da Borborema (Polo da Borborema), é uma articulação de organizações de agricultores e agricultoras (entre Sindicatos de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais, Associações Comunitárias, organização regional de agricultores ecológicos, grupos informais, etc.) de 15 municípios do Agreste da Paraíba. Está localizado no Planalto da Borborema e é uma região composta por quatro microclimas bem definidos: o Brejo que é banhado pelas águas do Rio Mamanguape onde as famílias se dedicam principalmente à fruticultura; o Agreste, onde as famílias se ocupam de policultivos associados à pecuária; o Curimataú, região mais seca e com presença forte de caatinga, onde as famílias se dedicam à criação de animais associado com roçados de milho e feijão; e o Cariri-agrestino, que é banhado pelas águas do Rio Paraíba, também uma região seca, “de predomínio de grandes fazendas de gado de corte e leiteiro e uma expressiva população de foreiros e trabalhadores sem-terra, produtores de milho e fava.” (SILVEIRA; FREIRE; DINIZ, 2010, p. 13-14), como pode ser visto no mapa.

MAPA 1 – Zoneamento Ambiental do Polo da Borborema.



Fonte: AS-PTA (2010).

É uma região onde o processo de colonização se deu bem mais tarde do que o do litoral paraibano (na segunda metade do século XVIII) e só veio acontecer quando houve a separação da produção canavieira da pecuária.

(...) os sucessivos ciclos econômicos [**cultivos da cana-de-açúcar, do algodão, do café, do sisal e a ampliação das atividades pecuárias**] induzidos pelo modelo de desenvolvimento agroexportador, influenciaram a dinâmica da agricultura camponesa no agreste, promovendo períodos históricos do território que podem ser interpretados como de campesinização e de descampesinização. (SILVEIRA; FREIRE; DINIZ, 2010, p. 14, grifo nosso).

No Agreste da Borborema, moram famílias que têm histórias comuns, mas que se diferem umas das outras. São histórias de famílias que vêm aos poucos construindo melhores condições de abastecimento alimentar e hídrico, por meio da participação ativa em dinâmicas sociais de inovação Agroecológica, e as que ainda vivem em uma situação extrema de insegurança alimentar e hídrica.

São mais de cinco mil famílias que vêm desenvolvendo práticas inovadoras a partir do processo de Experimentação, Formação e Comunicação de inovações técnicas e organizativas estimulado pelo Polo da Borborema desde a década de 2000, com o intuito de construir um novo modelo de desenvolvimento rural sustentável e de Convivência com o Semiárido, a partir da valorização das sementes crioulas, do melhoramento e manejo de pequenos criatórios, dos quintais diversificados com verduras, frutas, plantas medicinais, da arborização das propriedades com espécies nativas e forrageiras, da estocagem de alimentos para os animais com a confecção de silos, do resgate de práticas de fertilização do solo, etc.

As famílias da região estão desenvolvendo, também, novos meios de captação e armazenamento de água para consumo da casa, para beber, para a produção de alimentos e para os animais.

Segundo SILVA et al (2004), as famílias “ao se prepararem melhor para receber as águas que caem da chuva, valorizam a rica fonte de biodiversidade e conhecimentos locais, o que transforma solo e água em uma explosão de vida produtiva de alimentos, plantas medicinais, forragens e adubos.” E para garantir que não falte alimento na mesa, se preparam para os tempos de estiagem guardando água nas cisternas de placas, nos tanques de pedra, nos barreiros, nas cisternas calçadão, além dos estoques de milho e feijão para o consumo, forragem para os animais e fabricando, em mutirão ou na própria família, doces, compotas, bolos, polpas de modo a não perder a oferta de frutas e verduras durante o ano. Parte dessa produção vem sendo comercializada nas Feiras Agroecológicas e, algumas famílias, também comercializam nas feiras livres que acontecem uma vez por semana.

Alem disso,

Também vem sendo conduzida mais de uma dezena de projetos junto ao Programa de Aquisição de Alimentos da Companhia Nacional de Abastecimento (PAA/Conab) para o abastecimento dos bancos de sementes por meio da compra de variedades locais e de sementes forrageiras, (...) e a compra de alimentos agroecológicos para abastecimento de escolas e creches. E no âmbito do Fórum de Desenvolvimento Territorial, o Polo [**da Borborema**] exerce grande influência na formulação e implementação dos Planos de Desenvolvimento Territorial Sustentável (PDTRs), mobilizando recursos do Pronaf infraestrutura para a expansão das feiras agroecológicas, para a ampliação do número de máquinas motoensiladeiras (para maior dinamização da produção de forragem) e para a constituição e viabilização de infraestrutura do Banco Mãe de Sementes. (SILVEIRA; FREIRE; DINIZ, 2010, p. 18, grifo nosso)

No conjunto, são experiências que promovem maior segurança alimentar e hídrica e geram renda às famílias, pois aumentam a quantidade e a diversidade de alimentos produzidos nas propriedades e proporcionam maior resistência à estiagem garantindo a estabilidade da produção. Por fim, tornam as famílias mais autônomas, já que se baseiam em recursos naturais e em conhecimentos dominados pela população local. Todo esse avanço é decorrente de um grande e articulado programa de inovação Agroecológica conduzido pelo Polo da Borborema e assessorado pela AS-PTA – Agricultura Familiar e Agroecologia.

E qual tem sido o papel do Polo da Borborema nesse processo?

O Polo tem atuado junto às bases das organizações a ele vinculadas no sentido de elaborar, defender e executar um projeto para a transformação da agricultura na região. A construção desse projeto e a sua apropriação por um número crescente de organizações e famílias vêm se fundamentando no mesmo princípio pedagógico adotado **[formação, experimentação e comunicação]**. Importantes conceitos para a leitura da realidade e a ação sobre ela vão aos poucos sendo elaborados a partir da interpretação dos fatos concretos do cotidiano das famílias de agricultores. Como diz Paulo Freire: “O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.” Nesse processo dialético de construção social de um projeto próprio de desenvolvimento, a experimentação das inovações feita diretamente pelas famílias e comunidades rurais desempenha um papel pedagógico determinante. (SILVA et al., 2004, p. 18, grifo nosso)

Redes locais de Agricultoras e Agricultores-experimentadores vinculam a teoria à prática das novas técnicas através de um amplo e descentralizado processo social de Experimentação e de Comunicação de iniciativas de intercâmbio, que se estabelecem sob a dinâmica horizontal denominada “de agricultor para agricultor”.

Ao fundamentar as dinâmicas de inovação agroecológica nas estratégias locais de luta pela reprodução econômica e social da agricultura familiar, as redes de agricultores-experimentadores fomentam um ambiente social propício para que os/as agricultores/as se vejam e se posicionem como atores do desenvolvimento rural. Essa afirmação da identidade e do poder dos agricultores-experimentadores abre espaço para a criação de institucionalidades que cimentam novas coesões sociais e novas formas de expressão política. (PETERSEN, 2012, p. 12-13)

Organizadas em temas e coordenadas por comissões compostas por lideranças do Polo da Borborema (que também são agricultoras e agricultores-experimentadores), essas Redes horizontais têm sido capazes de elaborar sínteses de seus efetivos acúmulos nos planos técnico, metodológico e político. Foi justamente com base nesse processo que a noção de Agroecologia foi aos poucos se delineando como referência concreta para a viabilização de um projeto coletivo de desenvolvimento fundamentado na sustentabilidade socioambiental e na convivência com o semiárido (SILVA et al., 2004, p. 20). Tendo esse projeto de transformação da realidade como condutor de suas ações, o Polo da Borborema e a Articulação do Semiárido Paraibano (ASA-PB) têm atuado intensivamente no sentido de formular, defender e implementar políticas públicas voltadas para a promoção da Agroecologia e da segurança alimentar e hídrica.

2.3 Historicidade da experiência de fundo rotativo solidário

Os Fundos Rotativos Solidários (FRS) têm uma história de mais de 20 anos no estado da Paraíba, onde circulam práticas solidárias entre famílias agricultoras que vêm trazendo mudanças consideráveis para a agricultura e para a organização comunitária. É uma experiência que segundo Freire (2013) aponta “a ruptura das relações com bancos tradicionais – que geram

o grave problema do endividamento –, o rompimento de relações históricas de subordinação à elite e ao poder local e a construção de uma economia emancipadora, dos jovens, das mulheres e de cada comunidade.” As práticas solidárias de muitas das comunidades são fruto do trabalho da Igreja através das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) que tiveram bem presentes nas comunidades na década de 1980. Elas foram de grande relevância para a criação de ambientes de interação social, não apenas religioso, mas para uma reflexão crítica da realidade dos camponeses da época.

A experiência pioneira na Paraíba com FRS aconteceu em Caiçara, município de Soledade, no ano de 1993, ano que marcou a região e todo o Estado da Paraíba por uma grande estiagem. A experiência foi iniciada com a construção de cisterna de placa que serve para armazenar a água das chuvas que cai sobre o telhado das casas das famílias, uma inovação criada por um Agricultor-experimentador do estado de Alagoas e que foi introduzida pelo PATAAC (Programa de Aplicação de Tecnologia Apropriada as Comunidades), uma ONG que dá assessoria a comunidades rurais do Cariri, Curimataú e Seridó.

Hoje, encontram-se na Paraíba várias modalidades de Fundo Rotativo Solidário que vêm, ao mesmo tempo, fortalecer as dinâmicas sociais e dinamizar a economia comunitária com a circulação ou não de moeda. Dentre as modalidades, podem-se destacar os Bancos de Sementes Comunitários (BSC), que são estruturas de armazenamento de sementes em silos e garrafas, construídas pelas famílias e, geralmente, encontra-se em Associações Comunitárias ou ao lado da casa de uma família. Este ano de 2013, o BSC mais antigo, na região de atuação do Polo da Borborema, completa trinta e nove anos. “O financiamento desse insumo é realizado por meio de empréstimo ao BSC que funciona como estruturas de estoques/reserva para garantir os meios de produção após períodos de adversidades climáticas.” (FREIRE, 2013, p. 51-52).

São os Fundos Rotativos Solidários e diversificados que têm possibilitado as famílias inovarem os subsistemas de produção a partir da sua realidade e necessidade. Existem os Fundos Rotativos de animais que vem constituindo ou melhorando os plantéis por meio do repasse de novas crias e os de circulação monetária que se constituem em verdadeiras poupanças comunitárias que possibilita a aquisição de um bom material.

No Agreste da Paraíba, região de atuação do Polo da Borborema, a gestão coletiva dos Fundos Rotativos Solidários contribui para que as famílias possam realizar as mudanças que desejam para melhorar o processo de produção e as condições de moradia e de infraestruturas, a partir da construção de cisternas de placas, barragem subterrânea, biodigestor, tela de arame para cerca de proteção para plantas ou animais, implantação de campos de palma consorciada, confecção de silos para forragem dos animais e reforma de casa, banheiro, curral, telhado, etc. Os FRS foram, na visão de Santiago (2011), “movimentos sociais que elegeram a autogestão, a produção coletiva e cooperativada, a adoção de prosaicos estilos de sociabilidade em seus territórios. Principalmente nos espaços rurais, estes movimentos sociais produtivos situam-se nos níveis de subsistência e de acumulação simples”.

Cada um dos Fundos Rotativos Solidários tem sua dinâmica própria, seus princípios e regras que são construídos coletivamente a partir do aprendizado com outra comunidade. Assim, é comum encontrar no Polo da Borborema grupos de agricultores e agricultoras visitando experiências de outras famílias (manejo da criação de animais, uso e manejo de plantas medicinais, manejo da fertilidade do solo, arborização das propriedades, etc.) e de organização comunitária para conhecer as diferentes formas de gestão e refletir sobre os erros e acertos da experiência de modo a tirar daí os ensinamentos para a mudança de suas práticas. Para Santiago (2011), essa proximidade e a interação que os fundos estabelecem, estimula a integração e o desenvolvimento local comunitário e solidário e as práticas educativas emancipatórias.

Assim, os FRS vêm fortalecendo cada vez mais a Agricultura Familiar e a Agroecologia à medida que resgata e valoriza os recursos naturais das comunidades e das famílias “para ala-

vancar processos de inovação técnica, econômica e sócio-organizativa. Isto, sem dúvida, vem permitindo a inclusão social e econômica de atores que são naturalmente excluídos de projetos de desenvolvimento – como as famílias mais pobres, as mulheres e os jovens.” (FREIRE, 2013, p. 52)

O FRS tem possibilitado que famílias menos abastecidas, mulheres e jovens consigam participar de um processo de formação e organização que vem fortalecendo iniciativas comunitárias para a promoção de práticas de produção diversificada e sustentável, seja ela familiar ou comunitária. Assim, as comunidades vêm construindo sua autonomia e mobilizando as famílias, principalmente as mulheres, para contribuírem com a autogestão dos Fundos Rotativos Solidários. Um aprendizado que exige bastante esforço e dedicação das pessoas envolvidas que se comprometem a partilhar os ensinamentos com outras famílias das comunidades.

O FRS tem um papel fundamental na reorganização dos sistemas peridomésticos, mais conhecido por arredores de casa. Desde 2003, a Comissão de Saúde e Alimentação tem sido o espaço onde as mulheres têm conseguido reconstruir seu papel e seu trabalho dentro da dinâmica produtiva da família. Mais recentemente, a experiência de auto-organização por meio dos FRS vem permitindo também a formação de grupos de jovens em municípios como Massaranduba, Remígio, Solânea, Lagoa Seca e Queimadas. Segundo a presidente do Sindicato de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de Massaranduba e coordenadora do Polo da Borborema, *“a dinâmica dos FRS tem ajudado a estruturar os arredores de casa, o que acaba se refletindo na melhoria da alimentação e da saúde da família, na geração de renda para mulheres e jovens”*.

O Polo também vem estimulando um processo de Formação e Experimentação de jovens agricultores que tem por objetivo dar visibilidade às ações desenvolvidas por eles, fortalecer a identidade juvenil camponesa e ainda construir estratégias de fortalecimento das atividades realizadas pela juventude na região. A partir do I Encontro da Juventude Camponesa do Polo da Borborema, realizado no ano de 2010, cerca de 100 jovens vêm organizando e participando do Fundo Rotativo Solidário de animais, de Feiras Agroecológicas, produzindo mudas e contribuindo com a gestão de viveiros, participando como diretores de Sindicatos e/ou de Associações Comunitárias, sendo coletores de sementes, facilitando oficinas de formação sobre manejo da água na propriedade. Também fruto desse encontro foi a constituição da Comissão de Juventude Regional do Polo, que vem durante esses três anos animando o processo de Formação e Experimentação. Este ano de 2013, os grupos de jovens dos municípios de Queimadas e Massaranduba tiveram as experiências com FRS sistematizadas em uma reportagem para o programa nacional Diz aí juventude da TV Futura. Veja o que fala uma jovem agricultora, liderança comunitária e catequista, sobre a experiência: *“expliquei para outros jovens de forma simples, que é possível através da união entre a juventude de nos fortalecer, promover a organização comunitária e possibilitar que a juventude continue no lugar em que ela está”*.

Para promover a dinamização e a criação de novos FRS, foi produzido um vídeo e uma cartilha denominada *Cordel do Fundo Solidário*. “Esse material foi determinante para desencadear processos de formação descentralizados que pudessem aprimorar o funcionamento e as práticas de gestão ao mesmo tempo, que buscava potencializar o papel dos Fundos Rotativos Solidários como instrumento para o fortalecimento dos processos de desenvolvimento comunitário e fortalecer a capacidade política das comunidades na gestão coletiva de recursos.” (AS-PTA, 2013).

Hoje, o Polo conta com uma rede de 60 Bancos de Sementes Comunitários, que mobiliza milhares de famílias que vêm resgatando variedades de sementes adaptadas a sistemas tradicionais de consórcio de cultivos; uma rede de 80 Fundos Rotativos Solidários diversificados, quem vem apoiando e incrementando diversas ações dirigidas à diversificação produtiva dos sistemas agrícolas. “Uma intensa dinâmica para construção de milhares de pequenas infraestruturas voltadas à captação e ao armazenamento de água vem dando lugar a uma densa malha

hídrica, conferindo crescentes níveis de segurança hídrica e de produtividade.” (SILVEIRA; FREIE; DINIZ, 2010, p. 16). Conta ainda com um grupo de Agricultoras-experimentadoras que vem retomando e melhorando o manejo da criação de aves e de quintais de verduras, frutas, plantas medicinais e frutíferas; uma Rede de Viveiros municipal, comunitário e familiar que produz anualmente mudas de diversas espécies de plantas para rearborização das propriedades através de implantação de sistemas como cercas vivas, bosques, plantação de árvores nos roçados e técnicas agroflorestais, contribuindo, assim, para restaurar a paisagem e ampliar os serviços ambientais e econômicos; um grupo de Agricultores-experimentadores produzindo e estocando forragem de plantas nativas, com a circulação nas comunidades de quinze máquinas motoensiladeiras, para que o gado, as cabras, ovelhas continuem produzindo leite e carne mesmo em condições adversas; uma rede de agricultoras e agricultores Agroecológicos que vem comercializando nas oito Feiras Agroecológicas e fornecendo alimentos para o PAA e PNAE; um grupo de agricultores e agricultoras cuidando da fertilidade do solo para produção de alimentos saudáveis e testando e aplicando grande diversidade de defensivos e adubos naturais nas hortaliças, nas árvores frutíferas e nos roçados.

As experiências da Agricultura Familiar e Agroecológica desenvolvidas no Agreste da Borborema, pelo Polo, ensinam muito. Além de valorizar o conhecimento local dos sujeitos históricos, resgata os princípios de solidariedade, de fraternidade, de construção coletiva, de partilha, de crescimento, etc. Uma proposta pedagógica de Educação em que os protagonistas da ação são as famílias agricultoras, as lideranças sindicais e comunitárias. São esses atores os mediadores do conhecimento, possibilitando a outros agricultores e agricultoras a construção da aprendizagem e a Formação de sua cidadania, como indivíduos ativos, críticos, éticos, participativos, reflexivos, colaborativos e conectados com o contexto da atualidade. Como os educadores, educadoras e gestores das escolas do campo e da EJA podem beber dessa prática pedagógica libertadora?

Há necessidade de repensar os conteúdos das escolas do campo de modo que as experiências inovadoras do local onde estão vivendo os estudantes sejam valorizadas, resgatadas, ou seja, que as experiências de Educação Contextualizada aconteçam de fato, pensando no futuro das novas gerações.

Pensar a escola do campo e da EJA reconhecendo a organização das famílias, os processos educativos dos agricultores e agricultoras envolvidos em experiência de gestão comunitária é o que se pretende. Essa experiência poderia estar como um processo educativo, que embora não escolar, evidencia práticas concretas de mobilização e Educação Comunitária que deveriam pelo menos serem repensadas enquanto possibilidades associadas às demandas de escolarização pelo menos das gerações mais jovens. E pensar em Educação é pensar em mudança, por isso a escola tem a função de resgatar e valorizar o ser humano como capaz de transformar o meio em que vive.

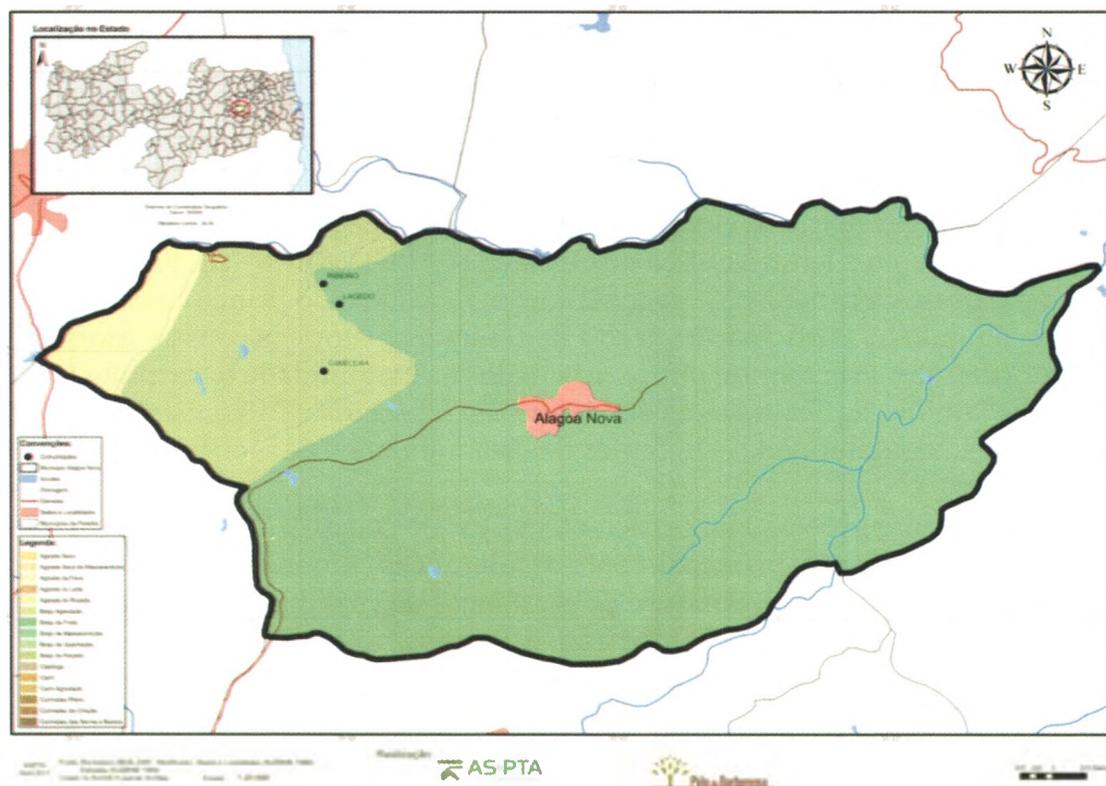
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Estudos de caso: a experiência de fundo rotativo solidário das comunidades Lagedo, Ribeiro e Gameleira

As comunidades Lagedo, Ribeiro e Gameleira localizam-se na microrregião denominada de Brejo, onde se estabelecem pequenas propriedades familiares dedicadas, principalmente a fruticultura e estão situadas na parte oeste do município de Alagoa Nova, na Paraíba. As comunidades, aí localizadas, têm um total populacional de 446 habitantes, sendo 47,76% de homens, 52,24% de mulheres. A população adulta é de 41,24%, enquanto que a de crianças e jovens é de 58,76%. (Secretaria Municipal de Saúde, 2013). O município de Alagoa Nova, que está localizado na escarpa leste do Planalto da Borborema é banhado pelas águas da bacia do

Rio Mamanguape que percorrem seu relevo fortemente acidentado, faz parte do Polo da Borborema, com uma área territorial de 122,25 km², representando 0,2160% do Estado da Paraíba, 0,0078% da Região Nordeste e 0,0014% de todo o território brasileiro. A sua população é de 19.681 habitantes, sendo que 9.887 estão domiciliados na zona rural. A população total é composta de 50,58% de homens e 49,41% de mulheres. Este Município apresenta uma densidade demográfica de 160,98 hab/Km². (IBGE, 2010).

MAPA 2 – Zoneamento Agroecológico do Município de Alagoa Nova



Fonte: AS-PTA (2011).

O município de Alagoa Nova é dividido em três microclimas, o agreste do roçado (representado no mapa pelo amarelo), o brejo do roçado (representado no mapa pelo verde mais claro) e o brejo das frutas (representado no mapa pelo verde mais escuro). A região do agreste e brejo do roçado tem uma agricultura muito diversificada: roçado de feijão, milho, mandioca, macaxeira, jerimum, melancia, batatinha, amendoim, batata-doce e algumas fruteiras dispersas no roçado como manga, banana, laranja, jabuticaba, coco; criação de gado, cabras, ovelhas, galinhas, outras aves, porcos. É uma região bem desmatada. Os solos são mais arenosos e menos profundos, com pouca matéria orgânica e antigamente era a região das casas de farinha. O relevo é acidentado, mas bem menos que na região das frutas. Na região das frutas, além da banana e da laranja, que predominam na paisagem, há muita diversidade de fruteiras como jaca, manga, caju, macaíba, acerola, coco, jabuticaba, cajá, limão e pequenos roçados de feijão e milho que são exclusivamente para alimentação humana e animal. Os solos são pretos ou de barro vermelho. Onde predomina o plantio da laranja os solos são mais arenosos, mas ricos em húmus e profundos. Tem criação de animais, sendo a maioria criada na corda. Esta era a região de plantio da cana-de-açúcar e dos engenhos e o seu relevo é bastante acidentado (AS-PTA, 2006).

Essas comunidades têm uma história muito bonita de organização comunitária e de solidariedade. Essa história tem sua origem bem remota e começou a aflorar entre as décadas de 60 e 70 a partir de um trabalho de evangelização junto às famílias das comunidades. Para

organizar a ação foram criados vários grupos de trabalho, o de casais, de jovens, da catequese (a crisma e primeira eucaristia) e um grupo de pessoas que tinha por objetivo pregar a palavra de Deus e propagar a solidariedade entre as famílias agricultoras que ali moram. Ainda hoje existe um grupo de lideranças locais (agricultores (as), professores (as), agentes de saúde) que continuam perseverando a prática dos seus antepassados que como expressa uma liderança da comunidade Lajedo, “o trabalho religioso foi organizado pela saudosa Josefa Raquel com o apoio de Seu Antonio Francisco de Melo, Antonio Pereira, Sergio Correia e Miguelina Lima”.

A esta época, constata-se que a Igreja Católica tinha uma prática teológica de libertação do seu povo e as Comunidades Eclesiais de Base – CEBs, além da função na evangelização para a vida, disseminavam práticas solidárias e de reciprocidade onde as pessoas, “os filhos de Deus”, eram protagonistas dos ensinamentos do evangelho e da prática de vida nas comunidades. Assim, as famílias eram convidadas a conhecer a realidade, socializar ensinamentos para enfrentamento de dificuldades e encontrar saídas organizativas de minimizar os problemas identificados coletivamente. “Esse exercício de vivência e reflexão coletiva se deu por intermédio do método ver-julgar-agir, um enfoque dialético que prima por vincular as práticas concretas da vida cotidiana com a leitura crítica do evangelho” (PETERSEN, 2012, p. 148).

Foi a partir desse processo de evangelização, firmado pelo princípio de que as mudanças acontecem quando há participação efetiva dos sujeitos históricos constituídos nos seus diferentes territórios, que se iniciaram outras atividades na comunidade para melhorar as condições de vida das famílias agricultoras e contribuir com o processo de Transição Agroecológica, bem como com a sustentabilidade econômica das comunidades de modo a continuar gerando sua autonomia.

Com o crescente processo de conscientização e de construção dos sujeitos, a partir da evangelização, muitas pessoas, principalmente as lideranças comunitárias, tinham a convicção e compreensão do seu papel na promoção de mudanças da realidade de vida dos agricultores e agricultoras, adultos e jovens, que começaram a organizar mutirões para realizar limpeza de roçado, cacimba, barreiros, construir casa de taipa de famílias mais necessitadas, fazer tijolos para construção de casas e de salão comunitário e a realizar campanhas junto às famílias para acompanhamento das pessoas doentes que não tinham acesso aos hospitais.

Empregando a terminologia mais recente das teorias da inovação, podemos dizer que as CEBs criaram nichos de inovação, a partir dos quais um processo de desenvolvimento se desdobrou, redundando na diversidade e complexidade representada pelo atual movimento agroecológico brasileiro. Esse processo de desdobramento se deu, sobretudo, a partir da abertura política e com o fim da ditadura militar, no início da década de 1980. Desde então esse movimento emergente ganhou nova qualidade com o surgimento de instituições de assessoria comprometidas com a viabilidade social e econômica da agricultura familiar camponesa e portadoras de uma proposta de agricultura alternativa à Revolução Verde. (PETERSEN, 2013, p. 149)

O tempo foi passando e a sociedade foi se modernizando, mas a ação comunitária teve um grande ganho: a clareza que conseguiram construir coletivamente sobre o desenvolvimento rural local. A partir do final da década de 1980, o Brasil passou por um momento de grande efervescência com a criação de Associações Comunitárias que dentre os seus objetivos pode-se destacar a eletrificação da zona rural e a produção de projetos produtivos e de infraestrutura como condições para melhorar a vida das famílias do campo. É dentro desse contexto, que em 1998, também foi criada a *Associação Comunitária dos Produtores Rurais do Sítio Ribeiro e Adjacências* (composta pelas comunidades Ribeiro, Lajedo, Gameleira e Caldeirão). A iniciativa foi tomada primeiramente pelo vereador conhecido por Zé Pimentel e pela liderança comunitária conhecida como Assis Juvino, que se tornou o primeiro presidente e logo contou com 78 sócios registrados. Ainda nesse ano, a associação iniciou o trabalho com a construção

de cisternas de placa e no ano 2000 fundou o Banco de Semente Comunitário. “*Mas o presidente era assistencialista e começou a se apropriar das ações em benefício próprio e de sua família*”, comenta um dos entrevistados. Durante os anos 2000 a 2004, o trabalho passa a ser questionado por outras lideranças comunitárias que perceberam a fragilidade de gestão nas atividades da associação. Em 2004, durante a eleição para nova diretoria, Antonio Cardoso e Edilson Correia, com o intuito de ampliar as ações comunitárias e estimular a participação de mais famílias na associação, organizaram uma chapa de oposição e conseguiram se eleger. Segundo um dos agricultores, “*quando receberam a associação o banco de semente estava falido. Começaram a reergue-lo a partir de 2004 quando recebeu o apoio para construção de 16 cisternas vindos do COOPERAR.*”

Foi assim que a “febre” de fundação de associações de todo tipo veio se somar aos pacientes esforços de organização já existentes na região. Logo foi possível perceber que nem todas essas iniciativas de organização eram iguais. Para alguns, uma associação é apenas uma formalidade que permite canalizar recursos de programas governamentais para a comunidade, dando uma nova feição às velhas práticas clientelistas. Para os novos atores (...) este não pode ser o caminho. A questão passou a ser então: como fortalecer uma organização autêntica, de forma a representar um instrumento de maior autonomia para as famílias e as comunidades. (DUQUE; SIDERSKY; OLIVEIRA, 2004, p. 122)

A Associação comunitária chegou a contar, de sua fundação até o ano de 2012, com a inscrição de 192 agricultores e agricultoras associados, sendo 41,15% de mulheres e 58,85% de homens. Hoje, a associação conta com a participação de 98 sócios e destes, pouco mais de 49% vêm participando ativamente das reuniões da associação. “*Ficaram aquelas famílias que acreditavam numa associação que trouxesse benefício para a comunidade e não apenas para um grupo de famílias privilegiadas*”, acrescenta o agricultor. (Livro Ata da Associação, 2013). Contando com a participação desses sócios, a nova diretoria conseguiu mobilizar a comunidade para contribuir com a promoção e resgate de atividades culturais e de melhorias da agricultura da região, bem como transformar as reuniões da Associação em um espaço mais democrático. Durante as reuniões se realizam prestações de contas, definem-se critérios para funcionamento dos Fundos Rotativos Solidários, elaboram-se propostas de projetos, planejam-se atividades culturais, etc.

E foi com o espírito renovador que as novas lideranças comunitárias passaram a estreitar relações de parceria com o Sindicato de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de Alagoa Nova (STR). Em 2005, conheceram a experiência de desenvolvimento rural sustentável do Polo da Borborema e a AS-PTA. Esse encontro se deu na comunidade, em uma reunião da Associação que contava com a participação de agricultores e agricultoras, lideranças comunitárias e sindicais e assessores da AS-PTA. Dentre os temas refletidos depois da exposição do Polo, o Fundo Rotativo Solidário foi debatido a partir dos princípios de igualdade, solidariedade, reciprocidade e de autogestão. Nesse momento a comunidade foi esclarecida que essa modalidade de finanças solidaria viria fortalecer a organização existente e propiciar as mudanças que as famílias achassem necessárias para a melhoria da segurança alimentar, hídrica e para a geração de renda. Segundo depoimento de uma das lideranças, “*a comunidade como já tinha um trabalho parecido, abraçou a idéia e passou a receber apoio do Polo da Borborema, da AS-PTA e do STR de Alagoa Nova*”.

Os que se formam em um meio em que prevalece a Economia Solidária vivem desde cedo situações definidas por comportamentos recíprocos de ajuda mútua. Aprenderão que as pessoas diferem, mas que essas diferenças provêm do meio e da educação; que ninguém é tão forte que não precise do auxílio dos outros e que a união faz a força. São levados a perceber que a desigualdade social e econômica não é natural e nem

decorre da superioridade de quem tem e manda sobre quem nada tem e obedece. Que a desigualdade é ruim e injusta e que ela só pode ser abolida pela prática da solidariedade entre os homens. (SINGER, 2005, p. 17)

O apoio que receberam para criação do Fundo Rotativo Solidário contribuiu para aumentar o número de famílias com cisterna e que tinham necessidade de armazenar água, para beber e consumo de casa. Em 2005, a comunidade recebeu recursos do Polo da Borborema para construção de cinco cisternas de placa que se somaram as 16 do COOPERAR, perfazendo um total de recursos para construção de 21 cisternas. Graças à prática solidária que o FRS proporcionou à comunidade, a partir da doação, cujo valor foi definido em reunião, conseguiram construir mais 34 cisternas, beneficiando um total de 55 famílias com água de qualidade para beber. Com a contribuição que as famílias doam, mensalmente, conseguiram uma poupança comunitária de mais de R\$ 5.000,00 e se preparam para discutir como utilizar esses recursos, já que a maioria das famílias participantes da associação tem uma cisterna em sua casa. Em 2009, a comunidade recebeu recursos para construção de mais três cisternas de um projeto conhecido por Rio Mamanguape, financiado pela PETROBRÁS. Não podendo ser inserido no FRS da comunidade, os sócios decidiram que essas cisternas deveriam ser construídas nas famílias mais carentes e em casas de idosos que não participavam do FRS. Contando essa história de organização comunitária, uma das lideranças, fala orgulhoso, *“que é bom deixar bem claro que esse resultado em seguir com o Fundo Rotativo Solidário foi uma decisão da comunidade, visto que o P1MC não podia construir cisternas através do fundo rotativo.”* Esse fato ocorreu porque o Tribunal de Contas da União (TCU) não permitiu que as cisternas apoiadas pelo Programa Um Milhão de Cisternas (P1MC), fossem construídas através de finanças solidárias.

Outra iniciativa da comunidade com finanças solidária foi a criação do Banco de Sementes Comunitário, no ano de 2000, com a participação de 25 sócios que receberam 200 kg de sementes distribuídos para o plantio naquele ano. Essa foi mais uma inovação, fruto do conhecimento adquirido a partir da mobilização social, das visitas de intercâmbio, das oficinas e dos diversos eventos de formação sobre sementes, água, arborização, desenvolvimento sustentável e da troca de experiência no BSC de São Tomé II, também no município de Alagoa Nova, que completou 39 anos de existência. Para que as famílias tenham suas sementes na hora certa do plantio, a comunidade resolveu criar essa estratégia que além de guardar, resgata e valoriza as sementes locais (conhecidas por Sementes da Paixão) evitando uma maior erosão genética. Em, 2012, o BSC distribuiu para os seus 80 sócios, cerca de 300 kg de sementes.

E para que as mulheres pudessem ao mesmo tempo criar e plantar no arredor de casa foi criado o Fundo Rotativo Solidário de Tela. Um sistema onde a comunidade recebe uma quantidade de quilos em arame (geralmente são 50 kg por família, o que dá em torno de 30 metros de tela por 1,80 de altura, para cada uma delas). A família sorteada faz a tela numa das máquinas do Polo, gerida pela Comissão de Saúde e Alimentação que circula nas comunidades onde há demanda de produção da tela.

Esse FRS vem abrindo portas para que as mulheres consigam participar dos processos de Formação e organização que vêm fortalecendo iniciativas comunitárias na promoção de práticas de produção diversificada e sustentável. A experiência começou, em 2003, com a participação de 5 mulheres, mas só veio funcionar bem a partir de 2005, quando o FRS prosperou e ampliou o número de mulheres com o arredor de casa melhorado. Hoje, conta com a participação de 44 mulheres com cerca de telas para criar, principalmente aves e ovinos e com uma poupança em torno de R\$ 850,00.

Outra modalidade de FRS que está fortalecendo a diversificação produtiva dos arredores de casa é o das pequenas criações de ovelhas. Nessa modalidade, não se utilizam recursos financeiros: a contribuição consiste em uma família repassar a cria de uma ovelha para a outra e assim por diante. Esse FRS possibilitou que as mulheres aumentassem seu plantel, porque a partir da segunda cria o animal passa a ser da família. A comunidade recebeu do Polo da

Borborema, em 2010, 9 animais, a partir deles já foram gerados 6, beneficiando um total de 15 famílias.

Para fazer a gestão dos FRS, as lideranças entenderam que seria necessário facilitar o trabalho entre eles, responsabilizando mais gente da comunidade para contribuir com a organização e não deixar tudo na mão de uma liderança, de modo a possibilitar a formação de mais pessoas da comunidade. *“Há equipes para fazer a gestão para não sobrecarregar uma pessoa. Mas todos sabem como anda todos os FRS. Todo mês há prestação de contas para a comunidade durante a reunião da associação”*, acrescenta um dos agricultores, durante uma conversa de pé de ouvido.

Assim,

“a Economia Solidária é produzida tanto por convicção como pelo afeto pelo próximo, com o qual se coopera. A hipótese aqui é que todos têm inclinação tanto por competir como por cooperar. Qual dessas inclinações acabará por predominar vai depender muito da prática mais freqüente, que é induzida pelo arranjo social em que o sujeito nasce, cresce e vive” (SINGER, 2005, p. 16)

E quais os principais ensinamentos dessa experiência? a) Clareza do papel da organização, fortalecendo assim a coesão comunitária; b) Aumento da reciprocidade entre as famílias, à medida que cada uma delas passou a entender as necessidades das outras; c) Continuidade da prática da solidariedade que começou com a evangelização; d) Conscientização da comunidade sobre a Agricultura Familiar e Agroecologia em um nível maior; e) Melhoria das condições financeiras das famílias e com maior potencial a inovações.

O Fundo Rotativo Solidário foi um estimulador para a organização comunitária bem como para a promoção da autonomia das famílias agricultoras, por ser, “um instrumento de autofinanciamento que se ajusta e valoriza as especificidades socio-organizativas, culturais e econômicas das comunidades” (FREIRE, 2013, p. 52).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Fundo Rotativo Solidário tem estimulado uma reflexão coletiva sobre a realidade local a partir das trocas de conhecimento entre os agricultores e agricultoras, maior clareza sobre a realidade local e a construção de alternativas sustentáveis para a Agricultura Familiar. Dentre os resultados, pode-se apontar que esse instrumento pedagógico e dinâmico possibilitou a melhoria da qualidade de vida das famílias, dando as condições para reorganização dos sistemas produtivos, aumentando assim, a diversidade das criações, das plantas, maior acesso à água de qualidade para o consumo da casa e a segurança alimentar.

Percebe-se no decorrer das histórias, contadas, que um novo modelo de desenvolvimento rural pautado pela Agricultura Familiar e a Agroecologia vem sendo construído com a participação efetiva de todos os membros da família. Assim, entende-se que a dinâmica social estabelecida pelo Polo da Borborema veio incrementar o protagonismo das mulheres, tanto no processo produtivo quanto na qualidade de sua inserção na gestão do conhecimento e na organização de Fundos Rotativos Solidários nas comunidades. Ao mesmo tempo, vem criando as condições para o protagonismo da juventude camponesa, a medita que estimula processos de Formação, Experimentação e organização de FRS específicos para o fortalecimento das ações da juventude.

Constata-se, ainda, que o desenvolvimento rural só se efetiva quando há participação dos agricultores (as), das lideranças comunitárias, dos professores (as), dos agentes de saúde, ou seja, quando os sujeitos históricos constituídos têm a clareza da sua realidade no local onde moram. O estudo de caso das comunidades Lagedo, Ribeiro e Gameleira, em Alagoa Nova indica que é a partir da organização comunitária que se constroem as mudanças, que se define o

que é melhor para o fortalecimento da vida na Agricultura Familiar. Mas também apontou que o exercício de construção da cidadania e da democracia só é possível quando se tem transparência, equidade social, preocupação com o meio ambiente, reciprocidade, solidariedade.

Esse exercício dinâmico e contextualizado que o Polo da Borborema vem construindo desde 2000, dá abertura para uma nova consciência crítica de se perceber o futuro. Assim, o processo de Formação pautado no resgate e valorização do conhecimento das famílias agricultoras e de suas diferentes formas de organização pode ser considerado como acontecimento transformador, que é histórico, porque parte do desenvolvimento da existência dos homens. As mudanças não acontecerão e não são completas se não se consideram os agricultores e agricultoras como sujeitos de sua própria história.

A experiência remete para um olhar mais apurado sobre a Educação do campo de modo que incorpore a totalidade das condições objetivas onde estão inseridos os sujeitos sociais que fazem parte dela, como agricultores (as), lideranças comunitárias, agentes de saúde, professores (as) e os estudantes. Assim, os conteúdos trabalhados nas escolas do campo devem considerar o contexto histórico, os processos de transformação e organização que acontecem desde a comunidade onde vivem os estudantes, para que cada um deles absorva aquilo que lhes é necessário para a construção de uma consciência crítica de sua realidade e do mundo. Ou ainda, como coloca Franco (2009) que a escola deve ser percebida como produto das atividades dos homens e que pode ser transformada.

Pensar em Educação é pensar em mudança, por isso a escola tem a função de resgatar e valorizar o ser humano como capaz de transformar o meio em que vive. São muitas as iniciativas, no Brasil e no mundo, de uma nova concepção a respeito da Educação de Jovens e Adultos. Essas iniciativas tiveram no educador Paulo Freire seu ponto de partida com a Educação Popular. E com a emergência dos Movimentos Sociais e políticos contemporâneos, sobretudo nos países da América Latina, as iniciativas de cunho popular, ou de classe, cresceram e, com isso, o resgate de um conjunto de práticas, de idéias e de trajetórias de experiências educacionais se multiplicaram com a finalidade de organização e conscientização populares.

A experiência do Polo da Borborema ensinou muito: pela qualidade de sua abordagem metodológica que resgata e valoriza o conhecimento e os saberes dos agricultores e agricultoras e dá o devido papel às redes locais de inovação Agroecológica e a organização social. O método utilizado, em seus mais de 20 anos de atuação, revelou que as mudanças serão realizadas se se considerar o contexto histórico dos sujeitos. Como se pode contribuir para que mais famílias passem a participar das dinâmicas de gestão do conhecimento e de organização comunitária? Que papel cada um de nós pode ter para potencializar os processos de Formação, Experimentação e Comunicação nas comunidades, de modo potencializar as relações de solidariedade e reciprocidade?

5 REFERÊNCIAS

AS-PTA. Disponível em: www.aspta.org.br. Acesso em 07 ago. 2013.

AS-PTA. **Diagnóstico Rápido e Participativo dos Agroecossistemas da Região de Atuação do Polo da Borborema**. Esperança, 2006.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Difel. 1989 – Tradução de Fernando Tomaz. Disponível em: www.disciplinas.stoa.usp.br. Acesso em 07 ago. 2013.

DUQUE, G; SIDERSKY, P; OLIVEIRA, M. S. L. **Fundos Rotativos: Organização e Desenvolvimento Local no Semi-Árido Paraibano – Potencial e Limites do Resgate das Tradições de Reciprocidade**. Raízes, Campina Grande, vol. 23, nº 01 e 02, jan./dez. 2004.

FREIRE, A. G. **Fundos Rotativos Solidários: expressão de uma construção autônoma da economia**. Revista de Debate da FASE, Rio de Janeiro, ano 37, nº 126, p. 51-54, 2013.

- FREIRE, A. G. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 8ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- OLIVEIRA, M. S. L.; DUQUE, G. A importância dos fundos rotativos solidários para o desenvolvimento Sustentável do semi-árido paraibano. *In: Encontro Latino Americano de Iniciação Científica*, 7; *Encontro Americano de Pós-Graduação*, 4, 2004. **Anais...** São José dos Campos: Univap, 2004.
- PETERSEN, P. F. **Metamorfosis Agroecológica: Un ensayo sobre Agroecologia Política**. Trabajo de tesina presentado a la Universidad Internacional de Andalucía como parte de los requisitos para obtención del título de Master en Agroecología un enfoque para la sustentabilidad rural. 2012.
- PIAGET, J. **Aprendizagem e Conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1979.
- SABOURIN, E. **Práticas de reciprocidade e economia de dádiva em comunidades rurais do Nordeste Brasileiro**. Raízes, Campina Grande, n. 20, 2001.
- SANTIAGO, E. G. **Fundos solidários: instrumentos para o desenvolvimento territorial solidário**. Cartilha, 2011.
- SILVA, M. G.; GONÇALVES, A. F. **A Dádiva na Economia Solidária**. *Jornal do M.A.U.S.S. Iberolatino Americano* Disponível em: www.jornaldomauss.org. Acesso em 03 mar. 2013.
- SILVA, M. R.; ALMEIDA, M. P.; SILVEIRA, L. M.; MELO, M. N. A pamonhada na casa de Dona Nenê: agricultura familiar construindo a segurança alimentar no semi-árido. *In: Revista Agriculturas: experiências em agroecologia*, v. 1, nº 0, set. 2004.
- SILVEIRA, L. M.; FREIRE, A. G.; DINIZ, P. C. O. O Polo da Borborema: ator contemporâneo das lutas camponesas pelo território. *In: Revista Agriculturas: experiências em agroecologia*, v. 7, nº I, mar. 2010.
- SINGER, P. A economia solidária como ato pedagógico. *In: KRUPPA, S. M. P. (Org.). Economia Solidária e educação de jovens e adultos*. Brasília: Inep. 2005.

Letramento na Educação de Jovens e Adultos: descobrendo possibilidades em aliança com a Economia Solidária

*Dayse Auricéa da Silva Alves
Sônia Maria Lira Ferreira*

1 INTRODUÇÃO

Jovens e adultos ingressam todos os anos em programas de alfabetização e também na escola regular na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), mas poucos obtêm êxito ou chegam ao fim do processo. Dentre os problemas mais frequentes nos programas destinados a alfabetizar jovens e adultos, está a falta de material didático e a ausência de formação pedagógica, bem como a inexperiência dos alfabetizadores para com as práticas de construção da escrita por jovens e adultos.

O Sistema de Escrita Alfabética corresponde ao objeto do processo de alfabetização brasileiro, que se dá de forma complexa e, portanto, é nele que estão evidenciadas as principais problemáticas da EJA. Na busca por um referencial teórico/metodológico para a prática docente, surge a necessidade de analisar o ato de alfabetizar, guiados pela questão: Qual o instrumental necessário para alfabetizar jovens e adultos que não tiveram oportunidade na idade apropriada?

Podem-se encontrar respostas no emprego da escrita em situações concretas, que passou a ser referência nas práticas de alfabetização desde as propostas freireanas. Considerados métodos naturais, vários métodos desdobraram-se das contribuições de Paulo Freire (2011a). A dinâmica da alfabetização modificou-se, centrando-se na situação comunicativa concreta. A apropriação do sistema de escrita alfabética passou a estar diretamente ligada às formas de expressão subjetivas.

Nessa perspectiva, é Vygotsky (1998) quem sugere novos padrões estéticos e novas subjetividades, com foco nas trocas sociais, diante de que nasce sua maior contribuição ao desvelar a pluralidade de processos mentais enquanto representações da diversidade dos sujeitos sociais. A instabilidade das relações entre objetos e conceitos de mundo compõe a normalidade, os conceitos são socioculturais. No entanto, os docentes ainda não tomaram posse desta teoria vygotksyana e permanecem com práticas que desconsideram as influências sociais e interacionais.

Por acreditar na perspectiva sociointeracionista vygotksyana, surgem inquietações, por uma nova realidade com a apropriação da escrita na EJA, que culminam na necessidade permanente de ampliação dos conhecimentos, com atenção especial para o processo de letramento que deve ser desencadeado.

Com este panorama surge a pesquisa, ora apresentada. Por uma discussão urgente quanto à integração de metodologias que sejam eficientes na EJA. Objetiva-se neste estudo contribuir para um trabalho de apropriação da linguagem escrita no âmbito social, imerso por práticas de letramento associadas às contribuições de ordem politicoeconômica da Economia Solidária (Ecosol). Entende-se que os estudos linguísticos, envolvendo o letramento, apoiam significativamente o trabalho na EJA, no entanto, torna-se indispensável agregar significados sociais e econômicos, requerendo uma revisão interdisciplinar do processo.

Essa pesquisa privilegiou a investigação em amplo acervo bibliográfico, que ofereceu respaldo teórico e metodológico para práticas de letramento que provoquem uma reeducação, pautada nos ideais da Economia Solidária. As práticas de letramento são relativamente recentes no cenário educacional e estão relacionadas à participação dos sujeitos nas práticas sociais que têm como eixo a linguagem escrita.

A Economia Solidária surge com uma proposta de coletividade, OFERECENDO subsídios para uma vivência social mais justa para a classe excluída. Portanto, a união entre os estudos do letramento e da Ecosol podem proporcionar avanços significativos para turmas de EJA. A reflexão, ora proposta, presume ampliar a compreensão do processo de construção da escrita, de modo a favorecer um olhar mais sensível a realidade escolar da EJA. Provocando inquietações nas ações docentes e abrindo possibilidades para novas discussões. Que valorizando o legado freireano poderão reconstruir a EJA, à luz de outros referenciais como o da Economia Solidária, e re-significar a prática escolar, com foco no letramento, a partir de uma aliança pautada nos princípios de solidariedade e coletividade.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A Educação de Jovens e Adultos

A historicidade da educação e seu aspecto intencional consistem num processo em constante construção e totalmente dependente de um “conceito ideal de homem” como afirma Pinto (2010, p. 37). Cada sociedade produz seu conceito de educação, o qual se torna possível em determinada formação histórico-social, além de fazer parte da cultura enquanto produto ideológico e como processo de produção e transmissão cultural.

Segundo Giamogeschi (2009), a intensificação do capitalismo industrial no Brasil significou novas exigências educacionais. Até o período colonial, quando apenas os colonizadores e seus filhos tinham acesso a cultura letrada, as necessidades de instrução e uma organização educacional não se faziam necessárias para os demais jovens e adultos. Com as exigências do trabalho, ficou evidente que na nova realidade, a instrução tornou-se principal meio de ascensão social e colocação no mercado de trabalho da sociedade moderna.

A expansão educacional apenas se desenvolveu nos centros onde o progresso industrial se estabeleceu com maior força, criando, assim, enormes desigualdades e defasagens entre as regiões brasileiras. A disparidade existente na oferta de ensino causou uma luta de classes e a pressão social pela democratização da educação fez com que o país apenas tentasse conter as exigências da população, oferecendo escolas limitadas e mantendo o caráter elitista, deixando de promover uma política educacional estável e duradoura (GIAMOGESCHI, 2009).

Embora o capitalismo industrial tenha crescido e incentivado a busca pelo ensino, criou-se uma situação de contradição, que persistiu retendo culturas e valores, preconizando a ignorância das massas. Como uma alternativa de superação para as condições precárias de vida que originaram o problema do analfabetismo, nasceu a educação básica de jovens e adultos. Pode-se perceber que o analfabetismo constituiu-se em consequência às injustiças da estrutura social capitalista e condicionou a educação de adultos às transformações das condições de vida do aluno-trabalhador.

Caracterizada como Educação Popular, a EJA propõe a participação das pessoas sem imposições, mas, com exposições e abertura para a criatividade. Nesse sentido, discorre as práticas de letramento que serão vistas mais adiante, por primar pela participação nas práticas sociais em âmbitos que vão (e vem) além da escola; podendo complementar os fazeres analíticos e dar maior liberdade para os educandos expressarem-se, sabendo que serão respeitados e valorizados em suas diferenças.

Paulo Freire (2006, p. 45) sugere “uma revisão total e profunda dos sistemas tradicionais de educação, dos programas e dos métodos”. Apresenta a conscientização, como objetivo principal da educação, o que consiste na provocação frequente de atitudes críticas e reflexivas nos alunos, subsidiando toda e qualquer ação docente.

A educação enriquece a subjetividade, por atribuir poder à ação através da reflexividade. Promove a ordenação social, com efeitos que os determinam, por meio da escolarização.

Para Sacristã (2000), a educação continua sendo um instrumento de liberdade e autonomia, no entanto, a atitude positiva para o ato de aprender apresenta-se como uma das condições primordiais para os ideais da pedagogia moderna.

O caráter ideológico da educação traz marcas da sua origem social expressa pela consciência dos sujeitos, pelo fato de que, toda educação tem uma teoria em sua essência. Nesse sentido, a educação apresenta-se como um fenômeno social que precisa ser compreendido em sua totalidade, envolvendo os valores reais que a implicam. Contudo, a alienação educacional conduz seus educandos à perda de sua história social. Porém, um educador, dotado de consciência crítica, pode combater essa alienação servindo aos objetivos de mudança social através da transformação do homem (PINTO, 2010).

Diante disso, sugere-se que a educação para jovens e adultos perceba o homem como sujeito do processo, que requer métodos adequados a sua concretude, em que uma educação estática não apresenta utilidade. As condições sociais, em que vivem, devem ser consideradas, na contextualização do processo educacional. O esforço de humanização das propostas freireanas promove identificação, combate a domesticação das pessoas, favorecendo a utopia como um ato de conhecimento e compromisso histórico. Ao considerar a alfabetização enquanto processo de conscientização, que se faz em práticas de letramento, confere-se um afastamento e a posse da realidade, que a desmistifica sob um olhar mais crítico.

A escola não só apresenta a finalidade de formar leitores e escritores proficientes, mas também, tem a função de contribuir com a formação de cidadãos éticos e morais para atuarem na sociedade. É notória a urgência da elaboração de reflexões que possam desencadear avanços no formato pedagógico em que ocorre o processo de ensino/aprendizagem escolar. A escola apresenta-se como uma saída. Ela é desafiada a promover uma prática educativa capaz de minimizar as dificuldades, com respeito a autonomia e as diferenças individuais.

Vê-se que a leitura e a escrita, praticadas na escola, não sustentam parâmetros de modelos de mente que trabalham em função de provocar uma mudança cultural para formar o cidadão apto a estabelecer relações entre o oral e o escrito no cotidiano das cidades. Na prática pedagógica, a escola apresenta a crença de que os conteúdos mentais estão presentes desde o nascimento, com uma escola meritocrática que por longo tempo vem sustentando ideais burgueses e com objetivos alcançados apenas pelos sujeitos cartesianos.

A possibilidade de modificação desse panorama vivenciado na escola parece distante, porém podem-se encontrar alternativas, na valorização da subjetividade, a ser entendida como o espaço íntimo do sujeito, com o qual ele se relaciona com o mundo social, resultando tanto em marcas singulares na formação do indivíduo quanto na construção de crenças e valores compartilhados na dimensão cultural. Estes vão constituir a experiência histórica e coletiva, na incorporação de culturas, ao quebrar a contradição entre a cultura escolar e a cultura dos pobres; com respeito pelas diferenças, onde a aprendizagem da escrita decorrerá imersa em práticas de letramento.

2.2 Letramento: possibilidade para a construção da linguagem escrita na EJA

Para que as práticas de letramento decorram de forma coerente torna-se necessária uma compreensão do fenômeno da linguagem situando os sujeitos no meio social. Para isso pode-se buscar respaldo em “Marxismo e filosofia da linguagem” de Voloshinov/Bakhtin (2006, p. 79), o qual faz a seguinte afirmação:

Cada enunciação, cada ato de criação individual é único e reiterável, mas em cada enunciação encontram-se elementos idênticos aos de outras enunciações, que são assim normativos para todas as enunciações [...], que garantem a unicidade de uma dada língua e sua compreensão por todos os locutores de uma mesma comunidade.

Nessa perspectiva, a língua surge de uma criação coletiva que se faz em um fenômeno social permeado por necessidades concretas que se aplicam em determinados contextos, a serem considerados também nos aprendizados escolares.

O livro “Teoría de la acción comunicativa” de Habermas (1997), torna-se subsídio essencial para possibilitar uma fundamentação sociológica da teoria da linguagem. Pressupondo o processo de interação através dos atos de fala, a teoria de Habermas (1997) implica simetria nas situações comunicativas, que conferem validade a qualquer tipo de expressão, desde que esta tenha consistência e duração em meio a interpretações “reconhecidas”. As pretensões de validade possíveis convergem para uma única pretensão, que segundo o autor citado é a racionalidade. No entanto, as idealizações próprias da comunicação não expressam uma única forma histórica de razão. O poder da razão é usado por todos nos atos de fala tendo como referência a verdade que se confirma no diálogo, em cada contexto social.

Esta contribuição somada aos princípios freireanos de educação, constitui o cenário propício para o processo de ensino/aprendizagem na EJA, perpassado por momentos interacionais isentos de coerção, mas providos de argumentações decorrentes nos atos de fala dos envolvidos: educador e educandos.

Assim, surge o letramento, definido por Kleiman (1995, p.11) “enquanto conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e poder.” Este conceito vai além do mundo da escrita, e envolve qualquer tipo de interação, que se faça através da linguagem.

O letramento tem recebido destaque no âmbito educacional, devido à constatação da problemática na qual a população alfabetizada não expressava propriedade nas situações de uso da leitura e da escrita, o que não apaga os problemas relacionados, também, a aprendizagem elementar do sistema de escrita (codificação e decodificação), que ainda são muito comuns no Brasil. Nesse sentido, o conceito mais propício está alocado na dimensão social, e vai sendo mais bem delimitado nas reflexões que se seguem frente aos estudos do letramento.

Tfouni (2010, p. 22-23), fazendo alusão aos estudos de Vygotsky, ressalta que,

[...] o letramento representa o coroamento de um processo histórico de transformação e diferenciação no uso de instrumentos mediadores. Representa também a causa da elaboração de formas mais sofisticadas do comportamento humano que são chamados ‘processos mentais superiores’, tais como: raciocínio abstrato, memória ativa, resolução de problemas etc.

Deve-se considerar que, tais conquistas no âmbito do letramento chegam também às pessoas não alfabetizadas que vivem em sociedades industrializadas modernas. Inexistindo, segundo a autora, pessoas sem nenhum grau de letramento.

Várias abordagens teóricas vêm contribuindo para os estudos sobre o que hoje se entende por letramento. Tfouni (2010) salienta uma teoria sobre o tema, respaldada em preocupações políticas e sociais de inclusão e justiça, que vão além da simples aquisição da leitura e da escrita, ao focalizar os aspectos sociohistóricos da aquisição da escrita.

O ensino e a aprendizagem da escrita envolvem operações cognitivas ordenadas, no entanto, está alfabetizado não confere competência para lidar com situações reais de uso da linguagem escrita. Segundo Kleiman (2005), o letramento atende esta competência, mesmo para aqueles que ainda não são alfabetizados. O conhecimento da função de um texto de sua cultura confere ao analfabeto a condição de pessoa letrada.

Nessa perspectiva, alfabetização e letramento apresentam características bem diversas, mas que têm igual relevância para a conquista da autonomia dos sujeitos. Porém, num outro momento reflexivo, Kleiman (1995) nos faz uma advertência, ao atentar para a concepção de letramento mais comum nas práticas com a escrita na escola. Ocorre a pressuposição de que o

letramento desenvolve-se de forma única como um modelo autônomo. “A noção de que a aquisição de um letramento único e autônomo terá consequências pré-definidas para os indivíduos e as sociedades provou ser mito, quase sempre baseado em valores específicos culturalmente estreitos sobre o que propriamente é o letramento” (STREET, 2007, p. 466).

Este pode ser um dos agravantes para o fracasso que se instaurou historicamente. Haja vista que, como afirma Voloshinov/Bakhtin (2006, p. 99),

A língua, no seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo a vida. Para se separar abstratamente a língua de seu conteúdo ideológico ou vivencial, é preciso elaborar procedimentos particulares não condicionados pelas motivações da consciência do locutor. [...] a separação da língua de seu conteúdo ideológico constitui um dos erros mais grosseiros [...]

Nesse sentido, toda enunciação (oral ou escrita) se faz para uma compreensão em dado contexto, no qual o processo ideológico é parte integrante. O modelo ideológico de letramento, enxerga a possibilidade de letramentos, sob influências sociais e culturais emergentes do contexto de produção da escrita. Segundo Street (2007, p. 466), este modelo “reconhece uma multiplicidade de letramentos; que o significado e os usos das práticas de letramento estão relacionados com contextos culturais específicos; e que essas práticas estão sempre associadas com relações de poder e ideologia”.

As múltiplas formas de letramento são abordadas por Rojo (2009), que sabiamente descreve situações comuns no cotidiano diverso da população brasileira, para apresentá-las. O letramento sugere complexidade numa infinidade de variantes. Apenas situados no mundo social, de maneira ética, crítica e democrática, os letramentos constituem-se na escola com significação para a vida. A contextualização favorece a compreensão dos discursos que emergem de forma problematizada nos usos das diferentes linguagens.

Contextualizar a aprendizagem do sistema alfabético facilita o processo. O conhecimento das funções da escrita torna significantes as atividades analíticas em relação à linguagem. Com o foco no letramento, fica clara a necessidade de trazer práticas sociais de uso da escrita para a sala de aula. Promovendo relações que vão além do texto escrito e envolvem linguagens nãoverbais, bem como as inter-relações. A heterogeneidade é a principal característica dessa perspectiva de ensino. A promoção de trabalhos em grupos com domínios e experiências de escrita diferentes facilita novas aprendizagens. O que é possibilitado pela prática social estruturadora do trabalho escolar, em abordagens com diversos textos de circulação social, desvendando-os através do processo sociocognitivo que confere sentido as palavras e concebem o letramento.

Nessa perspectiva as práticas de letramento para a EJA precisam agregar conteúdos que possam ser re-significados no contexto social dos seus jovens e adultos, indo ao encontro com sua realidade socioeconômica, na qual a Ecosol pode tornar-se uma alternativa.

2.3 A Economia Solidária: uma alternativa?

Nesta alternativa, a prática social coletiva é primordial, só que, como estruturadora do trabalho econômico, constituindo a Ecosol, enquanto objeto sujeito a múltiplas possibilidades de compreensão, que podem ser consideradas nas práticas de letramento para a EJA.

Para Singer (2005), a Ecosol se apresenta como um modo de produção, que se propõe a superar o capitalismo, opondo-se deste em diversos aspectos. Dentre as principais diferenças podemos citar algumas que caracterizam perfeitamente a Ecosol e constituem-se em antítese ao capitalismo; são elas: a ênfase na propriedade coletiva, o pleno conhecimento e a democracia pautada na autogestão, esta última caracterizada por Tauile e Debaco (2002, p. 61) “como um ideal de democracia econômica e gestão coletiva a ser perseguido”.

Tal compreensão é ampliada por Gadotti (2009), que faz uma reflexão sobre a competição para diferenciar mercado capitalista e mercado solidário, nos conduzindo a percepção de que a Ecosol privilegia o que é comum a todos, sendo contrária a concorrência em seu campo de atuação. A economia se faz na produção e distribuição para a reprodução e sustentabilidade, em atos de cooperação, enquanto trabalho de muitos para o mesmo fim

No âmbito da discussão contextual, Filho (2007) aborda a Ecosol a partir de sua manifestação concreta na realidade, como uma necessidade da sociedade na contemporaneidade do capitalismo. Situa o assunto em relação a outras questões cruciais da atualidade em diferentes contextos societários, como a crise do trabalho, a exclusão social e o combate à pobreza, a luta contra a desigualdade social e os modos de desenvolvimento local sustentável, etc.

A construção conjunta da oferta e da demanda como característica dessa economia supõe uma articulação entre as dimensões socioeconômica e sociopolítica. A economia constitui-se como um meio a serviço de outras finalidades: sociais, políticas, culturais, ambientais, etc.; e não como um fim em si mesma. Trata-se, evidentemente, do fomento a uma política do cotidiano nos bairros e comunidades, que incita os cidadãos a agir.

A Ecosol apresenta convergências envolvendo autogestão e solidariedade, com uma economia baseada na solidariedade, enquanto compromisso político horizontal não competitivo. No entanto ainda encontram-se lacunas na proposta de Ecosol, como as patologias e disfunções, e o sofrimento humano, causado pelas relações de trabalho e produção vigentes (BENINI; BENINI, 2011).

A formação em autogestão e treinamento apresenta estratégias diferenciadas que demandam algumas preocupações, especialmente no que diz respeito à sobrevivência, até que o empreendimento produza renda. São definidos pontos para o fomento da Ecosol, dentre os quais destacamos o tempo de formação, por ser este um dos motivos para a escola prestar também sua contribuição com a inclusão de temas como cooperativismo e autogestão em seus currículos. Dentre os problemas econômicos destacados na composição de empresas autogestionárias, destacam-se as influências negativas advindas da formação educacional precária dos envolvidos. Tal problema reflete-se sobre o grau de eficiência das experiências de autogestão, no que diz respeito à sustentabilidade.

Abordando a autogestão no Brasil, Tauile e Debaco (2002) se utilizam de informações da ANTEAG e apresentam o baixo grau de instrução dos operários como preocupação central para a gestão democrática, bem como a falta de recursos próprios para a produção. Assim, a mão de obra parece farta, mas o capital é escasso. Nesse sentido, Paixão (2013, p. 14) acredita na necessidade de investimento no capital humano, onde o acesso a escolarização “representa um crescimento para esse trabalhador em nível individual”. A esta possibilidade, pode-se agregar as práticas de letramento ideológico, que mobilizará o aluno trabalhador a conscientizar-se da sua realidade política, social e econômica para a participação na coletividade.

Os problemas envolvendo a educação atingem diretamente o êxito da gestão democrática, visto que alguns assumem o controle como gestores empresariais contrariando os princípios autogestionários. Nessa perspectiva a gestão do negócio torna-se um recurso fundamental, requerendo especial atenção, visto que na produção de ordem coletiva é pré-requisito para democratização da gestão. Os trabalhadores reunirão conhecimentos, por um bem comum, sem que haja concorrência, e para tanto um princípio fundamental é a confiança.

Nas políticas públicas percebe-se uma ênfase na assessoria técnica, para suprir a deficiência da educação formal, reunindo Prefeituras, Universidades, etc.. A contribuição das incubadoras de Ecosol é a política pública mais difundida, com ênfase nos serviços mais populares. O potencial econômico do movimento é grande, mas torna-se preciso avançar de forma ampla, atingindo também as políticas educacionais para jovens e adultos. Nesse sentido a educação escolar detém papel importante, enquanto contribuinte na instrumentalização dos sujeitos para uma atuação mais consciente perante sua realidade socioeconômica.

2.4 A Economia Solidária: opção de letramento ideológico para a EJA

Neste estudo bibliográfico no âmbito da EJA, do letramento e da Ecosol foram encontradas interfaces que concretizaram a construção de uma possibilidade de ação docente, que atenda a demanda social existente atualmente na rede pública de ensino para jovens e adultos.

A princípio, verificou-se que as políticas da educação já estão sendo mobilizadas para efetivar o direito à educação dos jovens e dos adultos, ao ultrapassar a ampliação da oferta de vagas nos sistemas públicos de ensino. Propõe-se o ensino de qualidade, adequado à realidade dos que ingressam na escola ou retornam a ela fora do tempo regular, numa demonstração de valor e respeito às experiências e aos conhecimentos dos alunos.

Mesmo assim, a qualidade ainda é utópica, pois alguns materiais produzidos com aproximação à realidade do aluno trabalhador; como são os “Cadernos de EJA - Matéria pedagógica destinada aos 1º e 2º segmentos do ensino fundamental de EJA” (BRASIL, 2007) disponibilizados pela Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade (Secad); não chegam a escola. Nestes o “Trabalho” constitui-se no tema da abordagem, pela importância que tem no cotidiano dos alunos, e a Ecosol já figura nos textos e atividades propostas. O material envolve textos de diferentes gêneros e diversas fontes, que corroboram com as práticas de letramento.

A Secad não espera que este material seja o único utilizado nas salas de aula. Ao contrário, com ele busca ampliar o rol do que pode ser selecionado pelo educador, incentivando a articulação e a integração das diversas áreas do conhecimento (BRASIL, 2007).

Apesar da riqueza do material, este não tem chegado às escolas, sendo desconhecido por grande parte dos professores da EJA, os quais só têm acesso aos livros didáticos que chegam para suas turmas; muitas vezes trazendo conteúdos que não permitem o estabelecimento de conexões com a realidade local. Tal problemática mobilizou esta pesquisa, como mais uma força para disseminação da Ecosol na escola.

No processo inicial de apropriação da escrita, sabe-se que a leitura e a escrita correspondem aos eixos principais de ensino/aprendizagem, no entanto, a essência motivadora pode está atrelada a diversos temas; e dentre estes, se propõe a expansão do conhecimento sobre a Ecosol, por reconhecer as contribuições singulares para o processo de transformação que se almeja para esses jovens e adultos. Mesmo assim, se faz necessário adentrarmos nas especificidades que cercam a linguagem escrita e as práticas de letramento conforme as abordagens de Kleiman (1995, 2005) Rojo (2009), Street (2007), Tfouni (2010), entre outros.

A escrita é um produto cultural por excelência. Apesar de seu processo de difusão ter sido lento nas sociedades antigas, esta se deu na representação de pensamentos que já implicavam relações de poder. Por conseguinte, entende-se que a escrita pode promover mudanças nos hábitos comunicativos, por “está associada ao desenvolvimento social, cognitivo e cultural dos povos” (TFOUNI, 2010, p.15). Portanto, a escrita pode ser tomada como grande influenciadora dos avanços da sociedade, bem como responsável pelos avanços científicos e tecnológicos.

Com o letramento ideológico abre-se a possibilidade de uma aprendizagem contínua envolvendo estratégias que inclua os grupos, valorizando aquilo que sabem. Dessa forma, nasce a mobilização do aluno ao ato de aprender aquilo que tem relevância social e que poderá inseri-lo plenamente na sociedade letrada, em prol do convencimento das pessoas por uma cultura para a solidariedade, que segundo Gadotti (2009) se faz em uma formação para a sensibilidade.

Na perspectiva dos estudos sobre a Educação de Jovens e Adultos, o conteúdo de ensino constitui-se de forma popular e representa um instrumento de realização do homem e a forma do trabalho atende aos ideais sociais, em conformidade com o grau de desenvolvimento vivenciado no processo. A relação de interdependência entre a forma e o conteúdo esclarece que o método precisa ser definido em dependência do significado social do conteúdo. Assim, o educador tem consciência de seu papel e a questão do método é decisiva, desde que implique seus aspectos técnicos e ideológicos.

“A educação como prática da liberdade é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade”. (FREIRE, 2006, p. 29). Nessa afirmação, se pode perceber a capacidade do homem agir conscientemente sobre a realidade. Ao ultrapassar as ações espontâneas, com um caráter crítico, no qual o homem assume sua posição de ser pensante ao se utilizar da práxis, como unidade inseparável entre a ação e a reflexão sobre o mundo. Sua atuação enquanto sujeitos, faz e refaz o mundo.

O desenvolvimento humano ocorre em consequência da aprendizagem, com a qual a produção de conhecimento se dá a partir da necessidade humana de interação. Buscando conhecer o mundo sob a perspectiva daqueles com quem se identifica culturalmente, há um entrelaçamento entre pensamento, linguagem e identidade de modo a permitir a construção e reconstrução da realidade dos sujeitos. Nesse sentido, a reflexão sobre a participação solidária na família e na comunidade corrobora com os princípios da Ecosol e os aproxima da realidade imediata dos sujeitos da EJA, favorecendo a comparação entre os aspectos positivos e negativos da vida daqueles que optam pela vivência em grupos e outros que optam pelo individualismo. Não se pode esquecer que “tais grupos se estruturam de modo bastante informal e encontram nas relações de reciprocidade, tecidas no cotidiano de suas formas de vida e nos próprios laços comunitários, os fundamentos para tais práticas” (FILHO, 2007, p. 166). Eis porque a Ecosol pode e deve penetrar no cotidiano escolar.

A Educação de Jovens e Adultos luta por uma concepção crítica, concebida pelo modo crítico de pensar e contraria a concepção ingênua de educação. Dotada de funcionalidade e utilidade compreende o educando como alguém que já domina algum conhecimento, sendo sujeito da educação e partícipe do diálogo desencadeador do processo educacional. A consciência crítica concebe o saber enquanto produto da existência real. Considera-se o momento cultural, a apresentação concreta e o saber como parte da realidade do indivíduo, derivando da experiência dos sujeitos e fazendo parte da capacidade racional, que se dá no agir comunicativo conforme apresentou Habermas (1997).

Na EJA, o homem deve ser apresentado na condição de trabalhador, que tem como responsabilidade a direção da sociedade (PINTO, 2010). O trabalho constitui sua essência e o confere uma identidade. Deste modo, as considerações de Singer (2005) encarando a Ecosol como ato pedagógico se faz pertinente para o trato com os jovens e adultos da EJA. O analfabetismo não é obstáculo para a sua consciência social. Seu papel como membro pensante, atende sua condição de cidadão útil, que não pode e não deve retrair-se perante o erudito. O educador através de sua consciência crítica pode ajudar a revelação da capacidade do analfabeto, visto que favorecerá a segurança por parte do educando.

Com temáticas voltadas para os jovens e adultos, discutindo a união e a solidariedade como elementos da Ecosol, a importância e os desafios do trabalho coletivo autogestionário, torna-se perceptível a possibilidade do trabalho criativo e utilização do saber e das potencialidades do trabalhador para o bem coletivo. Portanto as potencialidades do trabalho em equipe, favorece a contribuição de diferentes pessoas em um ambiente de solidariedade, união e organização para a convivência em grupo.

Com esse entendimento pode-se organizar, em contribuições associadas, uma alternativa viável para a ação docente na EJA, onde se propõem a ampliação e maior divulgação de possibilidades para a abordagem da Ecosol nas práticas escolares com jovens e adultos, numa perspectiva de letramento ideológico.

A retomar a abordagem de Singer (2005), surge a percepção de que a única forma para aprender a construir Ecosol seria a sua prática. Porém, o aprendizado alcançado na vivência imposta pela necessidade, não constitui a opção consciente pela construção de outro modo de produção, mas necessita de um exercício sistemático, envolvendo o relacionamento socioeconômico na construção de uma nova sociedade, como prática solidária a ser considerada, também, na escola.

Nesse sentido, propõe-se que os estudos sobre a Ecosol cheguem à sala de aula da EJA por meio de textos diversos, que se aproximem da literatura da cultura de massa. Entre estes, sugere-se textos de ficção, que trazem reflexões sobre os movimentos populares; notícias e relatos envolvendo o trabalho de grupos bem sucedidos na geração de renda familiar; fábulas que trazem lições para o trabalho coletivo e a solidariedade; poemas que chamam reflexões sobre a união; estatutos de cooperativas, legislação sobre associações e cooperativas; planejamento estratégico, dentre outros.

No entanto, sabe-se que os desafios pedagógicos estarão pautados na reeducação coletiva para a cooperação, como afirma Singer (2005). Esse processo poderá ser aprendido através de uma prática coletiva, onde o sujeito experimenta o afeto ao seu próximo, numa relação de reciprocidade. Assim a prática da Ecosol exige laços de afetividade e confiança, fugindo a racionalidade do capitalismo: de ganhos em detrimento de perdas, propondo a prática da solidariedade no campo econômico. A escola poderá possibilitar às pessoas formadas no capitalismo uma reeducação, numa proposta de transição do modo competitivo para o modo cooperativo.

Segundo Gadotti (2009), a cooperação corresponde a um avanço da humanidade e a Ecosol apresenta-se como um “embrião” de uma nova sociedade; um componente de formação política da educação; que possibilitará uma maturidade intelectual, quando associada a aprendizagem da linguagem escrita. O contexto de uso de um texto oferece sentido a qualquer prática de leitura ou escrita, que poderá introduzir a Ecosol na escola, por meio de práticas de leitura e escrita, mas também, apresentando-se como uma alternativa de sobrevivência e superação da exclusão social, na qual se torna possível refletir sobre as relações de exploração do trabalho, por uma melhoria nas relações e na qualidade de vida.

Por uma verdadeira prática de letramento, as atividades propostas envolvendo os princípios da Ecosol, por uma reeducação coletiva, defendida por Singer (2005) podem envolver e valorizar vários saberes. As competências individuais são agregadas cooperativamente para atingir os objetivos em práticas situadas de uso da escrita. Diferente das práticas tradicionais que priorizam as atividades individuais descontextualizadas, de forma até competitiva. A organização do trabalho didático que prioriza o contato com a diversidade textual presente em diferentes âmbitos sociais, aproxima-se da realidade dos educandos, independente de qual seja o método utilizado.

Contudo, aqueles que, em sua realidade social, tiveram pouca influência da cultura escrita, enfrentarão maiores problemas para serem alfabetizados. Assim, as propostas de ensino envolvendo textos variados representam alternativas que corroboram com as teorias da comunicação e vão além da apropriação do sistema de escrita alfabética, favorecendo a descoberta da função comunicativa da escrita em seus usos culturais.

Abordando a Ecosol, serão favorecidas aos educandos a compreensão dos sistemas políticos e a mobilização para uma organização social, por uma vida mais solidária. A necessidade de arriscarem-se em causas coletivas surgirá como uma filosofia social que poderá originar novas organizações de trabalho. Nesse sentido, torna-se significativo para o educando estudos sobre a organização empresarial, o cooperativismo e a autogestão, originando subsídios para um posicionamento crítico e reflexivo perante sua situação atual.

Tais conteúdos fundamentam o ato pedagógico relatado por Singer (2005). Os conhecimentos referentes à administração de negócios se fazem necessários, porém voltados às práticas da Ecosol, onde seja possível ao aluno perceber as vantagens e desvantagens verificadas no capitalismo, com o intuito de vislumbrar um modelo econômico mais justo e solidário.

Nessa perspectiva as discussões propostas em sala de aula da EJA deverão ser amplas, pois todos podem posicionar-se criticamente, independentes da condição de analfabetismo em que possam se encontrar. A legislação, os problemas enfrentados por sistemas cooperativos e a produção conjunta podem subsidiar momentos privilegiados de ensino/aprendizagem, de onde a escrita nascerá imersa por significados.

As reflexões podem gerar outros interesses referentes a administração de cooperativas, a economia alternativa e ao desenvolvimento social. Cabendo ao professor assegurar-se das informações necessárias sobre a Ecosol, para subsidiar suas aulas, levando ao conhecimento dos educandos a existência de movimentos sociais próximos, e quem sabe, orientações sobre a abertura de uma cooperativa por meio das comunicações estabelecidas; desde que isto seja de interesse dos alunos.

Assim, é possível estabelecer a compreensão por meio da produção de textos/discursos que revelem as relações de trabalho conhecidas pelos alunos e os apresentem outras, para promover o reconhecimento das vivências coletivas escolares, conforme as orientações de Singer (2005, p.16), na afirmação de que

A Economia Solidária é produzida tanto por convicção intelectual como por afeto pelo próximo, com o qual se coopera. A hipótese aqui é que todos têm inclinação tanto por competir como por cooperar. Qual dessas inclinações acabará por predominar vai depender muito da prática mais frequente, que é induzida pelo arranjo social em que o sujeito nasce, cresce e vive.

O trabalho apresenta-se como instrumento para reflexão na escola, por constituir-se no universo de atuação social dos jovens e adultos da EJA. Sendo possível promover reflexões críticas sobre o fator de produção com um enfoque histórico das ações individuais e de grupos, que decorram com respeito ao meio ambiente, na caracterização de atividades produtivas, analisando experiências de êxito na geração de trabalho e renda, o que caracteriza o letramento ideológico de forma bastante pertinente para a EJA.

A partir dessa desalienação a educação passa a atingir seus objetivos, assentados em bases culturais, com um esforço consciente para mudança histórica. A noção de consciência apresenta-se em correlação com a representação mental de si. A concepção ingênua, não inclui a compreensão de mundo como determinante da condição dos sujeitos e, portanto não corresponde a uma autoconsciência. Na educação, a consciência ingênua provoca o equívoco de idéias, onde o aluno é visto como “ignorante” e o professor é o “objeto” da ação pedagógica que transfere o conhecimento, compreendido nessa concepção como algo finito. Estes desafios e dificuldades cotidianas devem ser trazidos para as discussões da área, respaldando reflexões condizentes com mudanças, na tentativa de vencer a insegurança que é comum para os cidadãos da EJA.

Acredita-se que, examinando e criticando acontecimentos de seu dia-a-dia, o sujeito compromete-se e constrói-se como humano. Assim, as práticas escolares preocupadas com estudos voltados a literatura de prestígio social, desvinculadas da situação de origem, não apresentarão significado para as classes populares como nos faz perceber Kleiman (2005).

Contra métodos mecânicos de alfabetização, propõe-se a democratização da cultura, que ao proporcionar a participação ativa do homem, faz com que a educação torne-se um instrumento de identificação. Essa perspectiva assume grande importância como prática de letramento, por promover a aproximação, necessária, entre o trabalho escolar e a vida social.

Na EJA, desde o princípio do processo de alfabetização, a discussão deve ser proporcionada ao grupo, para que os desafios sejam vencidos e o poder de reflexão da consciência, exercitado. Nesse sentido, o processo educacional precisa de conteúdos sociais envolvendo a “consciência e o mundo, a palavra e o poder, o conhecimento e a política, em breve teoria e prática.” (FREIRE e NOGUEIRA, 2011, p. 11). Essa premissa permeia o postulado de Paulo Freire pela libertação do povo oprimido, sob um pensar dialógico e processual que oferece oportunidade para várias vozes e pode associar-se a Ecosol.

As bases do funcionamento da sociedade atual estão ligadas a produção e ao consumo, sendo a Ecosol uma abordagem coerente na contemporaneidade. A união e a luta com persistência produzem novas possibilidades de futuro a partir de uma reflexão contínua sobre o passado e o presente na escola, no permear da apropriação da linguagem escrita.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao considerar a aliança entre as práticas de letramento e a Ecosol na EJA percebe-se a viabilidade de uma realidade escolar pautada na diversidade, como uma alternativa viável para a Educação de Jovens e Adultos. O respeito à classe marginalizada é o ponto impulsionador para as práticas que envolvem o processo de apropriação da linguagem escrita. O que expressa a necessidade do estabelecimento de um contexto de letramento, como a alternativa mais pertinente para que a escrita encontre sentido na vida.

A proposta do diálogo na escola assegura a progressão na maturidade intelectual e política dos educandos; e quando decorre associada a apropriação da linguagem escrita sugere a ampliação dos discursos trazidos pelos sujeitos, numa renovação frequente engendrada na perspectiva de letramento ideológico.

A postura investigativa do educador é uma alternativa coerente para práticas exitosas, por permitir possibilidades interdisciplinares de compreensão do fazer pedagógico, contribuindo com a transformação da realidade dos sujeitos envolvidos numa aproximação contínua com os princípios da Ecosol. Não basta encontrar o método perfeito, linguisticamente falando. Torna-se necessário associar práticas condizentes com ações situadas de uso da língua escrita, perpassando pelas influências sociohistóricas dos sujeitos, na conquista de sua autonomia.

A aproximação com a diversidade textual, presente na realidade do educando, favorece relações que ultrapassam a exclusividade da linguagem verbal no processo de ensino e aprendizagem. O educando passa a encontrar relevância social no conteúdo escolar, sendo mobilizado a aprender. Tais subsídios apresentam-se evidentes na sensibilidade da literatura especializada na Educação de Jovens e Adultos, pela inclusão das pessoas que vivem à margem da sociedade. A sabedoria de educador popular de Paulo Freire mobilizou pessoas politicamente, fazendo-as perceberem-se capazes de atuar, de aprender e de ser quem são com orgulho. Nesse percurso, a aquisição da leitura e da escrita acontece para todos, visto que a conscientização já aconteceu.

No entanto, é comum a tentativa de reprodução do método de Paulo Freire como se este fosse o “remédio” para a situação de fracasso, instaurada no processo de apropriação da escrita por jovens e adultos que não tiveram oportunidade enquanto crianças. Mas, o que se verifica, são novos fracassos, que ano após ano enfrentam os educandos da EJA. Assim, entende-se que o método, por si só, não confere eficácia ao processo de ensino/aprendizagem. A prática educativa necessita, também, de um posicionamento político reflexivo por parte do educador, favorecendo uma postura crítica, valorizadora das contribuições advindas da diversidade social presente na escola.

Os discentes que ingressam no 1º ciclo da EJA viveram por muito tempo sem o domínio da leitura e da escrita, e mesmo assim alcançaram êxito em vários âmbitos de suas vidas. Portanto, o ato de ler e escrever, proposto na escola, deve estabelecer-se de forma a despertar a necessidade dos indivíduos para suas relações sociais e a Ecosol traz contribuições significativas nesse âmbito.

A presença dos princípios da Ecosol na escola pode promover mudanças significativas na postura dos sujeitos trabalhadores. Estes passarão a refletir sobre o bem coletivo, de modo a encontrar alternativas para sua vivência em sociedade, pois aqueles que experienciam a Ecosol vivem situações definidas por comportamentos recíprocos de ajuda mútua. O que favorece um ambiente onde as diferenças promovem novas aprendizagens; a ajuda recíproca torna a vida melhor e a vida em união confere maior força a classe excluída. Assim, os materiais já existentes envolvendo a Ecosol, como os Cadernos de EJA, precisam chegar a escola como mais um recurso a mais, para o estabelecimento do elo entre o trabalho e a escola, que também oferece sentido para as práticas sociais de uso da linguagem escrita.

Os valores solidários e igualitários são pontuais na Ecosol e podem proporcionar uma educação com bases no socialismo como utopia. A solidariedade e a democracia passam a ser re-significadas, sob novas organizações que priorizem o respeito ao homem.

Na realidade, a escola tem o papel de complementar os saberes, e nesse momento pode-se utilizar a produção escrita para explorar documentos diversos que se fazem necessários para a autonomia dos sujeitos em suas práticas empreendedoras associadas a Ecosol. Criar estatutos e memorandos, favorecer a compreensão de alguns significados como cota e capital social, bem como favorecer a diferenciação entre associação e cooperativa; de modo a enriquecer o conhecimento desses sujeitos, que com tais subsídios poderão criar seus próprios planos de trabalho de forma cooperada, atendendo os princípios da Ecosol.

Nessa perspectiva, todos, indistintamente, encontram vez e voz. A heterogeneidade enriquece o processo analítico proposto e a descoberta das palavras nasce com um significado, que aproxima as pessoas da liberdade. A proposta do letramento ideológico não se apresenta fechada em simples instruções necessárias para a aprendizagem, que encontraria eficácia em si mesmo, como se a escola constituísse um mundo a parte, mas promove o contato direto entre o fazer social e o fazer escolar, evitando discrepâncias naquilo que é objeto de ensino e o que está presente na realidade imediata dos educandos. Assumindo o compromisso com diversas habilidades, necessárias para a vida em sociedade, que só são possíveis através de um ensino sistemático no contexto de práticas sociais, que valorizem a identidade dos sujeitos.

4 REFERÊNCIAS

- BENINI, E. A.; BENINI E. G. Políticas Públicas de Economia Solidária: elementos para a agenda de uma nova rede de proteção social. *In*: BENINI, E. *et al.* **Gestão Pública e Sociedade: fundamentos e políticas públicas de economia solidária**. São Paulo: Outras Expressões, 2011.
- BRASIL, **Coleção Cadernos de EJA**. Ministério da Educação. Brasília, 2007.
- FREIRE, P. **Conscientização: Teoria e prática da libertação**. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2006.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.
- FILHO, G. C. de F. Teoria e prática em economia solidária: problemática, desafios e vocação. *In*: **Civitas**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, jan-jun. 2007. p. 155-174.
- GADOTTI, M. **Economia Solidária como práxis pedagógica**. São Paulo: Editora e Instituto Paulo Freire, 2009.
- GIAMOGESCHI, C. L. O capitalismo e a expansão do ensino no Brasil. *In*: **Educação em Foco**, Revistas Eletrônicas Unisep, Agosto/2009. Disponível em: www.unifia.edu.br. Acesso em: 05 out. 2013. ISSN: 2175-7321
- HABERMAS, J. **Teoría de La acción comunicativa: complementos y estudios previos**. 3. ed. Madrid: Cátedra, 1997.
- KLEIMAN, Â. B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.
- PINTO, Á. V. **Sete lições sobre educação de adultos**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.
- SACRISTÁN, J. G. A educação que temos, a educação que queremos. *In*: IMBERNÓN, F. (org.). **A educação no século XXI: Os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SINGER, P. A Economia Solidária como ato pedagógico. *In*: KRUPPA, Sonia M. Portella (org.). **Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos**. Inep: Brasília, DF, 2005.

- STREET, B. Perspectivas interculturais sobre o letramento. *In: Revista de Filosofia e Linguística Portuguesa da Universidade de São Paulo*. N 8, p. 465-488, 2007.
- TAUILE, J. R.; DEBACO, E. S. Autogestão no Brasil: A viabilidade econômica de empresas geridas por trabalhadores. *In: Economia Solidária: Volume 1*. Disponível em: www.Uff.br. Acesso em: 17 set. 2013.
- TFOUNI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VOLOSHINOV, V. N. (BAKHTIN, M. M.) **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

O cordel como instrumento facilitador do conhecimento sobre Economia Solidária no Ensino da Educação de Jovens e Adultos

*Jaidete Dias de Sousa
Norma Maria de Oliveira Lima*

1 INTRODUÇÃO

Na convicção da necessidade de propagar a Economia Solidária através do Cordel como expressão da cultura popular, local e regional, propõe-se a solucionar os problemas através de leituras diversas de textos inovadores que venham viabilizar a leitura e a escrita para os nossos educandos. Com isso, pretende-se oferecer ao corpo discente, assuntos relacionados ao tema proposto acima para que eles possam adquirir competências através de leituras, debates, enquetes, declamações... Também com base na teoria de Paulo Freire (2005) que considera a aprendizagem como um processo sociocultural no qual o aluno é um ser libertador dentro de sua criatividade.

Na perspectiva de ampliar um trabalho iniciado de Literatura de Cordel, pretende-se adquirir informações diversas sobre Economia Solidária. Considerando que a cidade de Campina Grande – PB, conta com alguns representantes dessa modalidade de poesia, nos faz a questionar sobre o porquê da desmotivação e desvalorização do cordel na escola, uma vez que ele poderá servir de instrumento norteador para temas diversos.

Inúmeros fatores influenciaram na realização deste projeto e é por meio de constatação que notadamente, pode-se fazer mudanças em nossa realidade, pois seremos sujeitos da ação e para realizarmos este trabalho defenderemos a ideia de que haverá possibilidade para continuarmos com o nosso projeto.

Neste contexto, inicia-se o projeto baseado em histórias reais e conhecimentos prévios da EJA, ampliando o estudo em Economia Solidária, mostrado através de versos, rimas, estrofes e folhetos de cordel, valorizando a criatividade do corpo discente a esta literatura popular.

Este projeto justifica-se pela necessidade de trabalhar com materiais produzidos pelo corpo discente, para que possam mostrar através dos cordéis, a valorização da nossa cultura, a criatividade dos alunos e informações sobre Economia Solidária, visando elucidar a falta de conhecimento e de valorização pelo tema proposto.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Breve Histórico da Educação de Jovens e Adultos

Após a Constituição de 1988, com o fim do regime militar, são reconhecidos os direitos educativos. Através da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 é assegurado uma nova modalidade: Educação de Jovens e Adultos. A mesma, ao longo da vida, tem por objetivos: desenvolver a autonomia e o sentido de responsabilidade das pessoas e comunidades para enfrentar as rápidas transformações, estimulando o comércio e a participação criativa. Acentua-se o lugar secundário ocupado pela Educação de Jovens e Adultos no conjunto das políticas educacionais.

No período de 1930 a 1945, houve várias mudanças significativas no Governo Vargas e neste período, a volta do aspecto quantitativo era visível e os interesses voltados a zona rural e aos cursos técnicos que persistiam. A criação do Instituto Nacional de Ensino Primário (INEP) tornou-se mais viável à Educação Supletiva. O professor precisaria de tempo para que o aluno tivesse uma qualificação que visasse a qualidade de trabalho, mesmo que enfrentasse desafios, pois a educação de jovens e adultos é um dos meios do reconhecimento de cada cidadão, tor-

nando-o crítico. Este público pode encontrar soluções em seu cotidiano para que possa adquirir possibilidades de escolhas ao longo de sua vida, fortalecendo-se em suas decisões.

No final da década de 40, inicia-se o período do combate ao analfabetismo e em 1947, o ensino supletivo para jovens e adultos. A mudança de ensino supletivo para Educação de Jovens e Adultos, compreende diversos processos para formação, pois a EJA é vista pela Lei de Diretrizes e Bases como uma modalidade positiva, partindo da ideia de que os educandos são portadores de conhecimento. Deste modo, a EJA deve ser entendida como modalidade da educação básica. A partir dos anos 70, deu-se início a Educação de Jovens e Adultos, e nesta década, Paulo Freire surge como um dos principais educadores, com seu método de utilizar palavras geradoras, trabalhando com cada indivíduo a partir da bagagem trazida de sua casa, para assim facilitar o aprendizado. Como afirma Gadotti (1996) quando diz que o diálogo é, portanto uma exigência existencial que possibilita a comunicação e permite ultrapassar o imediato vivido.

Ainda na década de 70, vários movimentos surgiram, com públicos-alvo variados, assim como o início do movimento dos Sem Terra. Em 1988 foi promulgada uma nova constituição que atenderia aos jovens e adultos o ensino fundamental obrigatório. A Lei de Diretrizes e Bases - LDB 9.394/96, estabelece os conceitos e as funções da Educação de Jovens e Adultos, viabilizando meios para jovens e adultos terem acesso à escola.

Partindo da ideia de que os educandos são portadores de conhecimentos e que a educação é um direito para todos, observou-se que a partir dos anos 90 a EJA teve seu marco inicial e em 2000 foi constitucionalizada como modalidade de ensino.

Observa-se que a luta é por uma escola de qualidade, um lugar que seja reconhecido, significativo, importante para toda comunidade escolar. Sabe-se que existem direitos negados, porque se a escola é para todos, infelizmente ainda há um desrespeito aos direitos da educação. Prova disto é que ainda há registros de 51% da população com baixa escolaridade no nosso país e segundo Cury (2000), “ainda há uma mudança no conceito da EJA de compensação para reparação e equidade.” Mesmo com essa mudança de conceito, ainda há muitos desafios para o pleno desenvolvimento do educando.

Precisa-se de escolas que venham atender as necessidades deste público (EJA), pois a educação de jovens e adultos é um dos meios do reconhecimento de cada cidadão, capaz de o tornar uma pessoa crítica. Embora haja vários obstáculos, ela é o caminho que muitos ainda tendem a seguir, associando a EJA do mundo inovador, baseado em nossa cultura, em que deve haver democracia e direitos iguais para todos, como assegura a Constituição Federal de 1988, no artigo 208:

“[...] O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de:

I- ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurado, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.”

A democratização escolar, ou seja, o direito de todos, só existirá se houver escolas para acolherem a todos os cidadãos, e se desta forma, houver acessibilidade, e ninguém for excluído; estas escolas devem oferecer igualdade entre os educandos; tornando-os livres e conseqüentemente aumentando suas possibilidades de escolha, como afirma Freire (2005) “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho... os homens se libertam em comunhão”.

2.2 Educação Popular

De acordo com Brandão (1989), existe uma discursão sobre o surgimento da educação popular entre Nogueira e Freire. Brandão questiona que o indivíduo está inserido na sociedade. Na discursão entre teóricos nota-se que não se pode evitar o significado da fala e da escrita. Muitas vezes, o educador não escuta o educando. Há também a ideia de resgate, do exercício e da cidadania, através do diálogo, criando uma perspectiva diferente, porque a mais pura reali-

dade dos sonhos surge a partir de suas vivências, do micro para o macro. Para Freire (1996) a importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental.

Segundo Brandão (1989), os autores Nogueira e Freire falam do respeito ao conhecimento gerado na reflexão da favela e frisam sobre o fazer e o saber que deve-se traduzir em ideias e percepções através da realidade, na construção do imaginário, da possibilidade do sonho a ser realizado.

Brandão (1989), afirma ser contemporâneo como Paulo Freire do tempo que expõe as novas ideias e nota-se que a escola só ensina o necessário para aquele momento. Há um interesse mais político do que propriamente cultural, e mesmo sendo uma pedagogia formal, a educação popular continua sendo algo fundamentado de identidade diferenciada e para que ela não fique só no ensinar, é necessário que não seja uma educação tecnicista. Quando o professor chega com tudo pronto, onde fica a compreensão? E a vivência? Para Nogueira (2011) a relação entre o discurso do acadêmico soa alto e dominante sobre a fala popular, esse discurso congela-se em conceito, congela a inteligência.

Baseando-se nas novas práticas, os medos podem ser liberados, fazendo com que as pessoas se conheçam e partindo dessa realidade, elas absorvam em sua consciência a busca de superações e praticando essa autonomia, o ser humano tem condições de se libertar e de libertar outras pessoas.

2.3 Economia Solidária

Ao observar tanta desigualdade social, falta de oportunidade, de repente há um espaço para reforçar este novo caminho: Economia Solidária, e não se deve falar desta nova economia sem ter conhecimentos de Paul Singer, pois a partir de suas ideias se abrem novos caminhos para os excluídos. Segundo Singer (2002) a economia solidária é outro modo de produção, cujos princípios básicos são a propriedade coletiva ou associada do capital e do direito a liberdade individual.

A Economia Solidária é um novo modelo que valoriza o ser humano e discutir sobre esse novo jeito é difícil, não há receitas, nem cópias, cada um tem sua história, só precisa olhar para dentro e descobrir para onde ir e onde as finanças (os meios) solidárias querem chegar. Cabe aos educadores olhar para o outro sem egoísmo, fazendo a diferença no que vai produzir, valorizando a vida, o meio ambiente e o ser acima de tudo.

No Capitalismo, a priorização é quanto à produção do trabalho e à escassez, sendo uma economia de mercado, possui uma estrutura de monopólio; já na Economia Solidária estes princípios são mudados porque visa, sobretudo, a valorização do ser humano naquilo que produz, tendo como objetivo gerar parcerias e cooperados, prezando o bem estar de todos. Com um desenvolvimento sustentável, pessoas sairão da pobreza e terão uma expectativa de vida, como explica Gadotti (2009) quando diz que sustentabilidade implica respeito à vida, cuidado diário para com o planeta e para com toda a comunidade da vida.

Como ciência, a Economia Solidária está ligada ao social, porque ela utiliza a matemática. Na Economia Solidária há ações diversas para desenvolvimentos de atividades ligadas à produção. O consumidor consome para produzir, já no capitalismo há acúmulos de renda e riqueza. A forma de dividir os sócios e cooperadores é diferente. É nas cooperativas que surgem os empreendimentos, pois a partir delas seus trabalhadores produzem e retiram o seu próprio sustento e assim, ela aparece em todos os tipos de atividade econômica.

Hoje há um direcionamento para o coletivo. Este novo olhar visa o trabalho de todos e a luta é das organizações, para uma sociedade mais justa, que traga benefício recíproco, com relação de confiança e que realmente seja capaz de desenvolver uma democracia saudável e vital, pois estas organizações tendem a ver mais de perto as necessidades da comunidade e, sobretudo trabalhar com objetivos nítidos para o bem de todos, como afirma Singer (2000),

“quando se refere a esse novo modelo de organização econômica, condena no Capitalismo, antes de tudo, a ditadura, do capital na empresa (...)”.

O centro de formação tem um vínculo. Ele nasce do fórum de Economia Solidária. Esta nova economia já existia, percebe-se isto nas atividades econômicas diversificadas que aconteceram a partir das necessidades e desde então, surgiram ideias para que trabalhassem juntos, produzissem, vendessem e ganhassem. Para isso, planejavam e decidiam o que fazer. A maioria dessas pessoas são mulheres que trabalham com artesanato, bordado e pintura. Muitos procuram as incubadoras, elas fazem a diferença, pois há cursos de cooperativismos. A Incubadora ensina para que possam produzir melhor. Cada espaço que eles adquirem, é uma conquista e se não permanecem unidos, dificultam a produção.

A família também se entrega e um dos fatores principais é a união dos trabalhadores nos obstáculos que enfrentam e o grande desafio é a falta do conhecimento e do processo. Dentro de cada um há um potencial que só precisa ser despertado. Os jovens se profissionalizam, terminam o ensino médio, mas ficam desempregados e nesta economia, há oportunidades, existem saídas para o desemprego: as incubadoras, os movimentos, cooperativas, associações, a cultura solidária, é só saber buscar o seu caminho.

No comércio solidário priorizam-se os valores e princípios do ser humano, como a cooperação, autogestão, solidariedade e a ação econômica, porém sabe-se que o maior desafio é o preço justo, pois não é o preço de mercado necessariamente. Muitos ganham pelo tempo de trabalho objetivando o lucro. Na Economia Solidária, observa-se que a qualidade de vida e o bem estar social são metas que se desejam alcançar. Como destaca Singer (2002b) quando diz que a empresa solidária nega a separação entre trabalho e posse dos meios de produção que é reconhecida a base do capitalismo.

Vários cooperados iniciam seus empreendimentos e ao longo do crescimento de sua renda vão se desvinculando, uns aos outros tornando-se empreendedores individuais e que muitas vezes, só priorizam os seus desejos. Uma forma bem nítida no princípio da autogestão nos Empreendimentos Solidários, é quando trabalham unidos e buscam como princípio básico suas necessidades de sobrevivência. Assim, as pessoas passam a se preocupar com o produto que vai chegar ao consumidor e mesmo que muitos desistam do caminho, a luta não é fácil, é preciso persistir para tentar sobreviver. A autogestão é uma das principais características da Economia Solidária e conforme Singer (2002a) a autogestão tem como mérito principal não a eficiência econômica, mas o desenvolvimento humano que proporciona aos praticantes.

As técnicas sociais poderão ajudar a população a terem uma condição de vida melhor, visando soluções simples para o cotidiano. A tecnologia facilitará nas atividades da família. No campo, na roça, elas não podem parar, assim como todos os cooperados e principalmente os trabalhadores e trabalhadoras da zona rural. O desenvolvimento por esta nova economia permite financiamentos, produções, distribuições e consumismos de maneira sustentável, de igualdade para todos. Mesmo sabendo que há muitos desafios e que a Economia Solidária ainda está em construção, notadamente, ela mostra que é uma economia que nos dá uma visão nítida de um país mais justo e solidário, em que deve-se pensar no coletivo, em soluções que sejam vivenciadas por todos e que haja uma prática pensada no bem viver, de forma igualitária, havendo decisões que sejam discutidas em grupo e para o grupo.

2.4 O Cordel como gênero textual

É difícil formalizar alguns conceitos claros para gêneros textuais. Há várias maneiras de se comunicar através de textos diversos e da oralidade. Conforme preconiza Marcushi (2008) em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como narração, argumentação, exposição, descrição e injunção.

Sabe-se que há várias propostas para desenvolvimento de temas diversos em sala de aula, pois é necessário usar meios que possibilitem a oralidade e a escrita. Para Marcushi (2008): Os autores desenvolvem uma noção de gênero, concebida como um instrumento de comunicação, que se realiza empiricamente em textos.

O Cordel é um gênero literário popular. Ele é escrito em forma de rimas, temas diversos relacionados ao cotidiano. Desde o século passado fez-se importante, principalmente para os nordestinos. Neles são narrados histórias tristes, alegres, homenagens e agradecimentos. Possibilita uma temática infinita de narração e no Brasil, segundo Pinheiro e Lúcio (2001): “o cordel aparece como sinônimo de poesia popular em verso. As histórias de batalhas, amores, sofrimentos, crimes, fatos políticos e sociais do país e do mundo”.

Propostas para que se possa desenvolver o cordel para discentes, sempre são positivas porque os assuntos são trabalhados de acordo com que vivenciaram. Na maioria das vezes, o cordelista é o próprio autor destes acontecimentos, como afirma Pinheiro (2001): quando diz que estudos recentes sobre metodologia de ensino têm rompido com uma visão tecnicista da didática.

Há várias características nos cordéis: acrósticos (composição poética em que as primeiras letras formam verticalmente uma ou mais palavras), pelejas (modalidade do repente), romances, mas a estrutura mais usada nos cordéis são as sextilhas (estrofe com seis versos), em que observam-se as rimas (semelhança de sons) nos versos pares e estrofes (agrupamento de versos) com métrica (contagem da sílaba poética) de sete sílabas. A sextilha torna-se mais fácil de produzi-la, principalmente nas pelejas. De acordo com Ayala (1988) há certa identidade, principalmente no que diz respeito ao tipo de estrofe mais usado no folheto e na cantoria, que é a sextilha.

Peleja entre o cego Aderaldo com Zé Pretinho do Tucum

P – *Cego, eu creio que tu és
da raça de sapo sunga
cego não adora a Deus
o Deus de cego é calunga*

P – *Cala-te, cego ruim
cego aqui não faz figura
cego quando abre a boca
é uma mentira pura (...)*

Atualmente, os quartetos (estrofes com quatro versos) tem pouco uso. Nas quadras também são utilizados versos de sete sílabas como nas sextilhas. Para Pinheiro (2001): “Trabalhar com apreciação e criação de quadras é também uma possibilidade que pode ser experimentada”.

XXIV Da Infiel Companheira

*Como um cego, grita a gente:
“Felicidade, onde estás?”
Ou vai-nos andando a frente...*

(Mário Quintana)

Deve-se dar a importância as produções feitas em sala de aula, de modo que elas não sejam elaboradas por obrigação, mas que os alunos sejam livres em suas escolhas. Como afirma Pinheiro; Lúcio (2001) é sempre bom lembrar que a atividade de criação em sala de aula deve ter um caráter lúcido, favorecendo a livre expressão do aluno e jamais ser usada de modo obrigatório.

Atualmente, observa-se que o número de cordelistas vem aumentando e ampliando este universo da literatura popular. Cordéis que eram lidos para o coletivo, hoje ganham espaços para as particularidades de cada indivíduo. Como destaca Pinheiro (2011), mostrando que hoje os próprios poetas se reconhecem como cordelistas.

Sertão, folclore e cordel

Cordel é folheto em versos
Como Manoel Riachão
Zezinho e Mariquinha
Juvenal e o Dragão
Os aventureiros da Sorte
José de Souza Leão.
Narciso e Iracema
Jacinto e Esmeraldina
O Príncipe Roldão e Lídia
Juvenal e Jovelina
As Proesas de João Grilo
Princesa da Pedra Fina (...)

(José Costa Leite)

Há várias técnicas para se fazer as capas de Cordel. Nos folhetos, as ilustrações que aparecem são chamadas de Xilogravura. Segundo Luyten (1988), elas só aparecem nos folhetos a partir da década de 40. Para o autor isso se deve, sobretudo, à pobreza dos poetas e editores em encontrar clichês de retícula ou outros recursos gráficos para a ilustração das obras.

Hoje com a tecnologia avançada, observa-se que muitas capas dos folhetos são elaboradas através do computador. Os cordéis são variados e podem ser encontrados em vários lugares, principalmente nas feiras livres, em que são pendurados em barbantes com prendedores. As narrações são voltadas para o público em geral: crianças, jovens, adultos, e na maioria das vezes, com uma linguagem simples, mas que resgata toda nossa cultura popular que não se pode deixar adormecer.

É preciso que o educador tenha um olhar diferenciado para o coletivo, pois alunos da classe média e periferia podem ter culturas diferentes, mas não se deve discriminar e sim, ensinar a todos com uma prática que seja de igualdade para que eles possam obter um aprendizado significativo, sem esquecer que todos são cidadãos.

3 METODOLOGIA

Este trabalho foi iniciado com a pesquisa bibliográfica, tendo em vista que a leitura é o elemento principal para a aquisição do conhecimento.

A metodologia utilizada neste trabalho foi a pesquisa qualitativa, em que se utiliza os artigos, estudos de caso, questionários e há uma interação entre o educador e educando. Como afirma Minayo (1994) os estudos qualitativos respondem a questões muito particulares, preocupando-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado.

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Raul Córdula, situada na Rua Juscelino Kubstcheck, sem número, bairro Cruzeiro, na cidade de Campina Grande-PB, pertencente a Rede Estadual. Nesta unidade, a Educação de Jovens e Adultos funciona à noite, desde 2006, possui um total de 700 alunos. Atualmente conta com a distribuição de 15 turmas, no turno noite.

As vivências e práticas para esta pesquisa foram realizadas no 1º semestre de 2013, no 3ºA noite, com total de 26 alunos matriculados e 16 autores presentes.

Em busca de elucidar a falta de conhecimento sobre o estudo proposto: “O cordel como instrumento facilitador do conhecimento sobre economia solidária no ensino da educação de jovens e adultos”, foram elaboradas várias atividades, tais como debates, estudo dirigido, questionários e pesquisas, discutindo questões relacionadas à Economia Solidária; debates, com

relação a este novo modelo de economia. Também foram apresentados vídeos, com assuntos diversos, como capitalismo, cooperativismo, associações, entre outros. Foram feitas produções de cordéis, declamações e exposição.

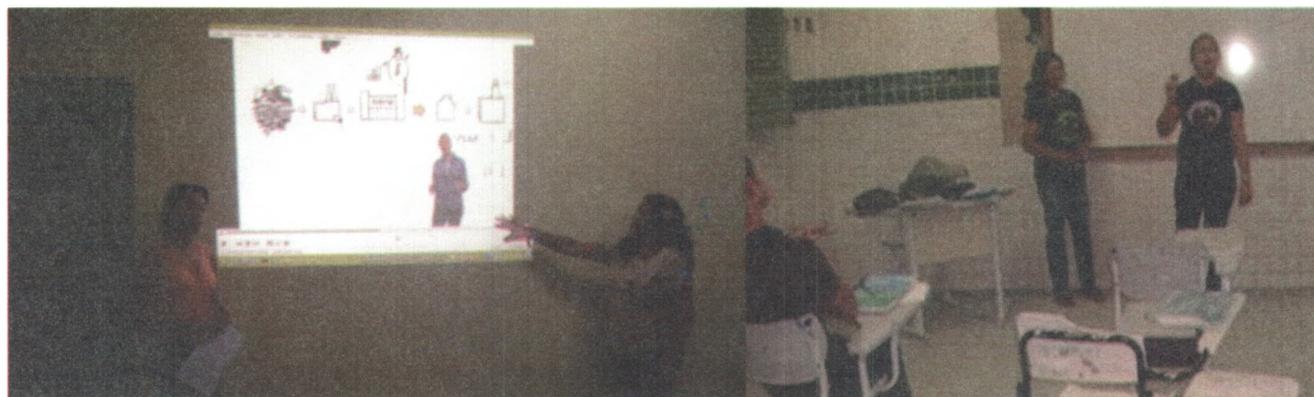
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Um dos objetivos de trabalhar o cordel é desenvolver o gosto pela leitura, bem como a capacidade da escrita, uma vez que se trata de uma manifestação artística dentro da cultura popular. Para iniciar a abordagem do assunto cordel, foi feita uma explicação aos alunos sobre este gênero textual, em seguida, foi escolhido como público alvo alunos do 3º ano A do ensino médio da educação básica, turma de Educação de Jovens e Adultos (com 26 alunos matriculados e 16 autores presentes). Constatou-se em conversa informal que havia um número considerável de alunos que não atuavam no mercado de trabalho e que estes poderiam se unir para encontrar uma fonte de geração de renda.

Foi feita uma enquete na qual eles teriam que responder se já tinham algum conhecimento sobre a Economia Solidária e constatou-se que a maioria não conhecia nada sobre este novo modelo econômico. Passado o semestre, repetiu-se a mesma pergunta e já com conhecimentos adquiridos, eles entenderam que a Economia Solidária tem um efeito muito forte na sociedade, o que contribui muito para o melhoramento das relações humanas. Afirma o aluno X: “Também é importante ressaltar a valorização do ser humano mais do que o capital, pois o homem é um ser sociável”.

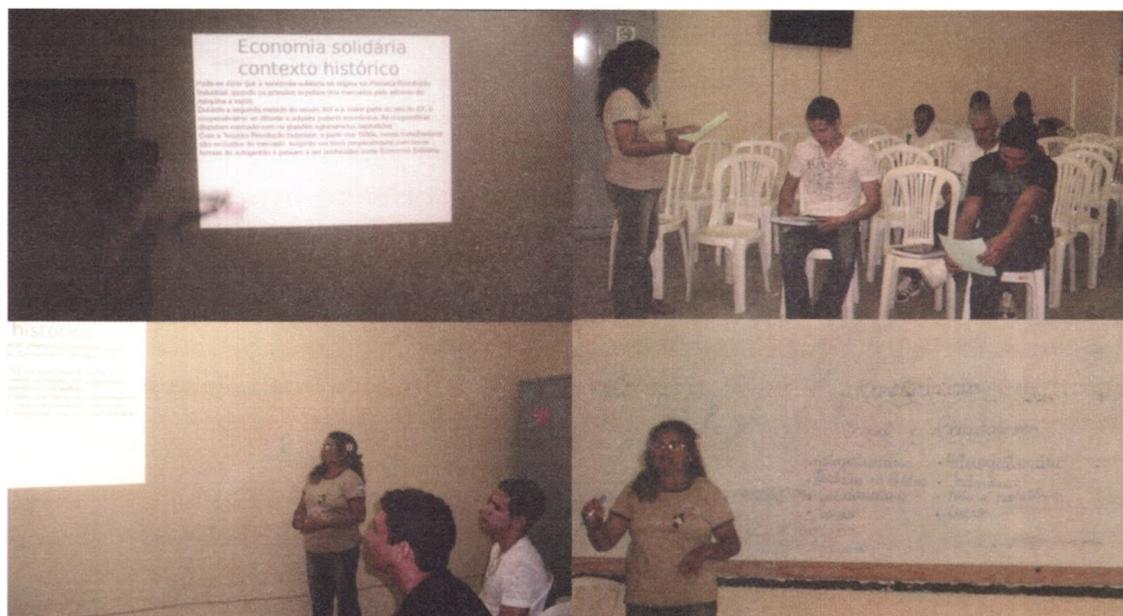
A partir dos dados que foram selecionados sob a ótica do objeto de estudo, o conteúdo foi introduzido com pesquisas, debates, estudo dirigido e questionários, sobre assuntos relacionados à Economia Solidária, tais como capitalismo, cooperativismo e associativismo, como ilustram as figuras 1 e 2.

Figura 1 – Aulas expositivas para os alunos da EJA sobre o Capitalismo.



Fonte: Fotos da autora, 2013.

Figura 2 – Aulas expositivas sobre Economia Solidária.



Fonte: Fotos da autora, 2013.

Após trabalhar os conteúdos, com conhecimentos adquiridos, fez-se apresentações de relatos de experiências, com pessoas que já trabalhavam as suas práticas, em seu cotidiano. Como ilustra a figura 3.

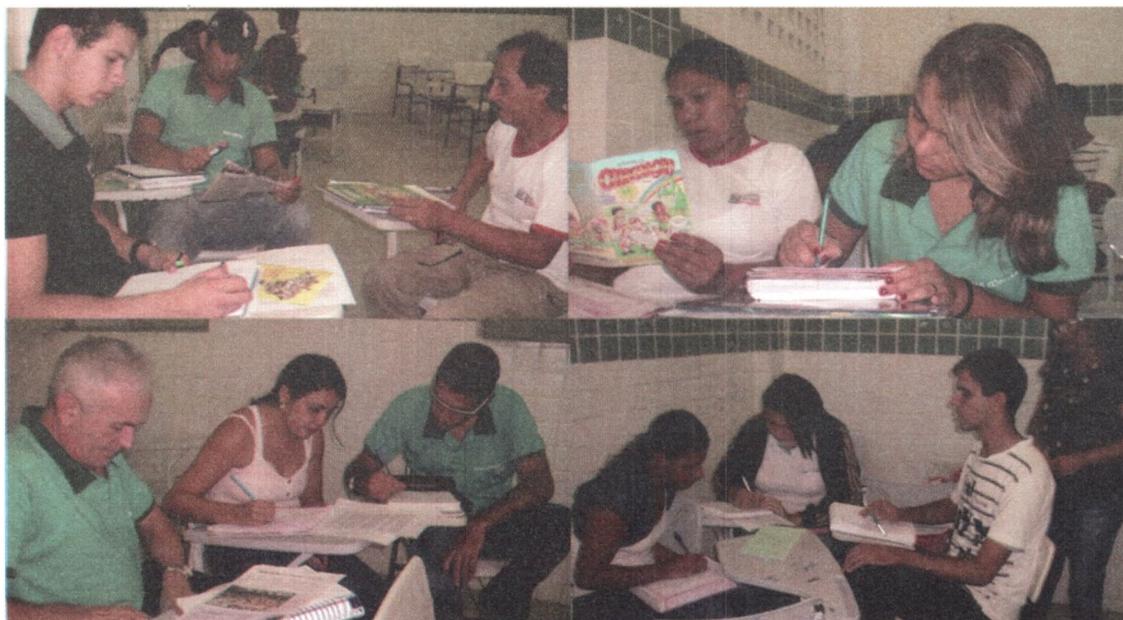
Figura 3 – Relatos de experiência.



Fonte: Fotos da autora, 2013.

A partir das informações obtidas, foi feita a explanação dos assuntos escolhidos por cada aluno, e os grupos foram formados de acordo com os temas propostos como ilustra a Figura 4.

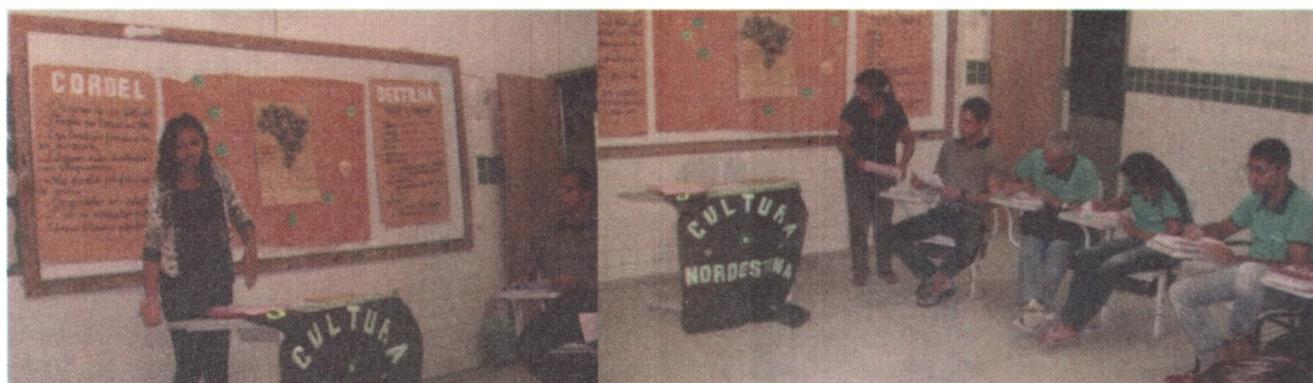
Figura 4 – Alunos em grupos estudando os temas propostos.



Fonte: Fotos da autora, 2013.

Inicialmente, foi mostrada a origem do Cordel, além de como trabalhar as sextilhas (estrofe com seis versos em que rimam os versos pares) e métricas (contagem de sílabas em que a sílaba mais forte está na sétima sílaba) utilizadas na maioria dos folhetos, o que permitiu que os alunos fossem escrevendo as estrofes conforme Figura 5.

Figura 5 – Aula expositiva para os alunos sobre sextilhas, quadras e métricas.



Fonte: Fotos da autora, 2013.

Vários debates foram feitos, sobre os textos estudados e, em seguida, deu-se início à construção dos cordéis (Figura 6). Conseqüentemente, na aula seguinte, os alunos continuaram a escrever e também foram feitas as reescrituras, valorizando a criatividade do corpo discente.

Figura 6 – Alunos escrevendo seus cordéis.



Fonte: Fotos da autora, 2013.

Embora as sextilhas tenham sido as mais usadas pelos autores, a maioria do corpo discente optou por trabalhar com quartetos (estrofe com quatro versos ou quadras) em que rimam os versos pares e também são usados versos de sete sílabas como nas sextilhas

Quando os textos já estavam prontos, conheceram um pouco sobre a xilogravura (técnica que pode ser feita no isopor com tinta guache, e também uma matriz em madeira para a obtenção de reproduções da imagem gravada). Estes foram mostradas através de folhetos de Cordel que foram lidos em sala de aula, e também conheceram a técnica em isopor (a xilogravura feita no isopor, desenhada e pintada com tinta guache), obtendo um resultado de um carimbo, como pode ser observado na Figura 7.

Figura 7 – Alunos conhecendo um pouco sobre Xilogravura.



Fonte: Fotos da autora, 2013.

Alguns alunos fizeram as declamações de seus textos para dar mais ênfase ao assunto (Figura 8).

Figura 8 – Alunos declamando seus textos.



Fonte: Fotos da autora, 2013.

Com tudo organizado, foram feitos questionamentos sobre uma exposição para que fosse mostrada a criatividade de todos e assim houve a idealização do tema “das articulações ao Cordel: Ecosol – EJA”, finalizando com um acervo de 26 folhetos (ver alguns exemplos em anexo) de cordéis. Alguns alunos tiveram o interesse em produzir mais de um cordel.

Os discentes elaboraram também cordéis baseados nos assuntos estudados, como capitalismo, economia solidária, cooperativas, associações, histórico da EJA e também experiências feitas com alunos que já faziam parte desta cultura popular com um mágico, cordelista e artesãs, em que eram debatidos os assuntos e respectivamente mostravam o interesse pelos conteúdos vistos e, principalmente, na produção do Cordel, em que narraram o que entenderam sobre os temas abordados. As atividades encontram-se no apêndice.

Alunos da escola de outras séries visitaram a exposição, inclusive alguns professores, parabenizando os alunos que ali se encontravam como pode ser observado na Figura 9.

Figura 9 – Exposição dos cordéis produzidos pelos alunos da EJA.



Fonte: Fotos da autora, 2013.

De acordo com a figura 10, os cordelistas que se empenharam foram premiados com medalhas, como forma de incentivá-los a essa cultura popular, para que não fique no esquecimento e que seus saberes sejam repassados através de tudo que aprenderam. Uma vez que muitos deles não têm oportunidades de vivenciar suas práticas, na construção de saberes que podem ser compartilhados em seu cotidiano na busca de um aprendizado que venha favorecer suas vidas é só o educador observar a quem ensinar, o que ensinar, e como repassar estes conhecimentos, assim eles não estarão vulneráveis, e sim fortalecidos e amadurecidos, podendo então formular suas próprias ideias e conceitos. Deve-se escolher assuntos de interesse do aluno que vise trabalhar com conhecimentos prévios para que sejam valorizados e lhes deem prioridade para inserí-los no contexto social. Demonstrando sua capacidade em transmitir tudo o que aprendeu num determinado tempo e espaço, ele poderá ser um agente facilitador.

Figura 10 – Entrega de medalhas aos melhores cordelistas.



Fonte: Fotos da autora, 2013.

Pode-se deduzir que inúmeros fatores influenciaram na realização desta pesquisa, frente ao que foi proposto e é por meio de constatações, práticas e vivências, que o indivíduo pode ser o sujeito da ação. A participação de cada aluno foi muito significativa para o desenvolvimento desta pesquisa. Eles tiveram um grande desempenho em suas atividades, despertando interesses no processo de ensino e aprendizagem, favorecendo o que eles almejam e o processo de como aprendem.

Figura 11 – Alunos com seus respectivos cordéis.



Fonte: Fotos da autora, 2013.

Partindo do princípio que teoria e prática andam juntas, observa-se que se deve agir com embasamento teórico. As práticas, as vivências ajudaram nos resultados e objetivos que foram alcançados no decorrer dos estudos, as quais permitiram mostrar uma visão mais nítida do objeto estudado, podendo assim, todos serem multiplicadores da Economia Solidária

e repassarem tudo o que aprenderam, promovendo harmonia uns com os outros, adotando também novos padrões do que deve ser consumido e produzido, fazendo-se necessário uma mudança de pensamentos em que tenha como finalidade seguir os princípios de autogestão, participação, cooperação, sustentabilidade, desenvolvimento humano e igualdade de direitos para todos.

A falta do saber exclui e com as práticas cotidianas, o corpo discente constrói seus conhecimentos gradativamente, levando ao outro o que foi vivenciado. Tudo isso é um processo que vai se fortalecendo ao longo do tempo, valorizando a criatividade de cada indivíduo, para que possam ter outras concepções de como mudar o mundo. A forma de agir e pensar poderá fazer esta transformação, estabelecendo pequenos espaços para esta nova economia através da prática e do saber popular.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos dias atuais a Educação de Jovens e Adultos deve estar ligada ao trabalho, mas faltam oportunidades, para o corpo discente e não se pode mais trabalhar com uma educação mecanizada. É necessário adquirir mais conhecimentos e repassá-los, para que haja multiplicadores. Já que não havia formações específicas para EJA, o importante é buscar capacitação. Existe a liberdade de escolha. Deve-se assumir uma posição de forma diferenciada. É preciso saber fazer a ponte entre Educação de Jovens e Adultos e Economia Solidária. Intrinsecamente estão ligadas porque fazem parte do processo educativo, desembocando uma ação para este público. Deve-se ter a consciência de quem é este sujeito. Que indivíduo é este que estamos formando?

Vários profissionais analisam a Educação de Jovens e Adultos como positiva, mas sabe-se que a mudança do Ensino Supletivo para EJA não é tão simples assim, pois necessita compreender os vários processos de formação. Há muitos desafios com relação às dificuldades de progressão do aluno, observa-se isto na Evasão Escolar, também no acesso dos trabalhadores aos estudos e quanto aos programas dos livros que são utilizados fora da realidade em que estão inseridos.

Diante de todo o estudo, foi possível perceber que o assunto proposto “Economia Solidária” não era tão conhecido pelos alunos, pois havia vários questionamentos sobre o tema. A maneira como foi conduzida esta pesquisa facilitou no aprendizado dos alunos permitindo que estes adquirissem um novo conceito sobre o novo modelo econômico que lhes foi apresentado.

É necessário que as políticas públicas apoiem a economia popular solidária, dando oportunidades que beneficiem a autogestão, promovendo formações e capacitações em autogestão e que através das incubadoras eles possam debater sobre as dificuldades existentes, fazendo com que percebam que teorias e práticas vivem juntas, que ofereçam mais recursos voltados para empreendimentos e que haja mais esclarecimentos acerca desta economia, para que também possamos ser multiplicadores de uma sociedade mais justa e igualitária para todos.

6 REFERÊNCIAS

- AYALA, M. I. N. **No arranco do grito: aspecto da cantoria nordestina**. São Paulo: Ática, 1988, p. 103.
- CURY, R. J. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. CNE, 2000.
- FREIRE, P. **Conscientização: Teoria e Prática da Libertação – Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire**. 3ª edição. São Paulo: Moraes, 1980, p. 83.
- FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Que fazer: Teoria e Prática em Educação Popular**. 11ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

GADOTTI, M. **Economia Solidária como práxis pedagógica**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009, p. 10.

LUYTEN, J. M. **O que é Literatura Popular**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

MARCUSHI, L. A. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editora, 2008.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis – Rio de Janeiro: Vozes, 1994, p. 21.

PINHEIRO, H.; LÚCIO, A. C. M. **Cordel na sala de aula**. São Paulo: Duas Cidades, 2001, p. 98.

SINGER, P. **Introdução a Economia Solidária**. Universidade de Indiana. Fundação Perseu: Abramo, 2002, p. 10-21.

SINGER, P. A Recente Ressureição da Economia Solidária no Brasil. *In*: SANTOS, B. de S.S. *et al.* **Produzir Para Viver: Os Caminhos da Produção Não-Capitalista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002b, p. 83.

O trabalho na Formação e na Inclusão Social dos Jovens e Adultos da EJA

*Sebastião Silva
Maria do Socorro Lopes Cavalcanti*

1 INTRODUÇÃO

Os indivíduos das sociedades industriais avançadas, ou, naquelas em processo de desenvolvimento, usufruem, cada vez mais de um padrão de vida confortável e suave. São sociedades em que o sistema econômico, político, social e cultural, são organizadas e mantidas pela indústria tecnológica fruto da política do capitalismo.

O aumento do poder econômico eleva a produção e o consumo de bens materiais e intelectuais nestas sociedades, sendo assim, quanto maiores forem às necessidades dos indivíduos, maiores serão as quantidades de bens e serviços empregados pela indústria tecnológica para satisfazê-las.

O progresso científico e tecnológico empregado para elevar a quantidade produtiva de bens e serviços, consequência da elevação do consumo nas sociedades tecnocráticas adquirem valor negativo no seio destas sociedades, pois não militam em favor do progresso humano, uma vez que só uma pequena parcela da população se beneficia do acúmulo do capital ali gerenciado, pois não geram conhecimento que promova a autonomia intelectual e moral dos indivíduos, bem como, não gera a emancipação dos indivíduos do trabalho capitalista: assalariado, competitivo e excludente. Na sociedade da abundância, ele é basicamente adaptativo e serve à reprodução das desigualdades sociais, à opressão.

Podemos conjecturar que a indústria técnica sob as bases da economia capitalista não difundem apenas um estilo de vida, ou seja, todos os indivíduos consomem os mesmos produtos e as mesmas marcas, podem frequentar os mesmos espaços sociais, possuem a liberdade de escolher dentre as inúmeras comodidades que a indústria técnica dispõe e que melhor irá trazer satisfação, sofisticação e bem-estar, mas cria uma falsa consciência de emancipação social e de uma aparente autonomia individual, fazendo de sua ideologia, cujas bases intelectuais representam as ideias e os ideais da classe dominante serem executadas e pensadas por todos, que, segundo Marcuse (1964) “a livre comunicação de pensamento e de opiniões no seio da sociedade tecnocrática ou capitalista já não promovem subversão”.

A pesquisa aqui desenvolvida se propõe a analisar se a educação que é oferecida aos jovens e adultos na sociedade atual, de base capitalista, tem contribuído para uma formação que aponte para a emancipação dos indivíduos do trabalho racionalista, visto que esse sob o efeito da economia neoliberal, da sociedade do consumo e da cultura tecnológica tem colaborado para dominação e exploração cada vez mais eficazes do homem e da natureza, e não para a liberdade dos indivíduos e para uma humanidade ou sociedade mais solidária e justa. Pretendemos mostrar que essa inserção ou reinserção de jovens e adultos na escola tendo como mola propulsora o mundo do trabalho, mesmo sendo o trabalho capitalista, pode ser o início de uma ação transformadora mais ampla da vida daqueles sujeitos. Portanto, a escola deve assumir uma de suas funções sociais mais importantes que é o de formar sujeitos livres e conscientes do seu papel de cidadão na sociedade.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Herbert Marcuse e o cenário histórico do século XX

No artigo intitulado “A educação Pela Revolução”, de Wolfgang Leo Maar, publicado na revista CULT, Agosto de 2008, sobre o pensamento de Herbert Marcuse (1898-1979), o autor do artigo revela uma motivação política em todo o pensamento do filósofo herdeiro da escola de Frankfurt que teve como preceptores nomes como Adorno e Horkheimer, o autor se vale de algumas ideias de Marx e Freud para fazer a sua crítica ao capitalismo e para interpretar fenômenos contemporâneos como a sociedade de massa, o totalitarismo do fascismo e do nazismo, a indústria cultural, o trabalho na sociedade tecnocrática, a educação na sociedade capitalista, a sociedade do consumo e das necessidades supérfluas e outros temas bastante atuais na contemporaneidade.

Herbert Marcuse nasceu em Berlim, capital da Alemanha, filho de Judeus, formou-se em literatura e filosofia em Berlim aonde conheceu filósofos como Martin Heidegger, um dos maiores pensadores da Alemanha do século XX. Em 1933 o filósofo foi estudar em Frankfurt, no Instituto de Pesquisa Social, onde passou a ter contato com a política e os costumes dos norte-americanos.

Em 1945, durante a segunda guerra mundial, Marcuse trabalhou para o governo Americano, analisando relatórios do serviço de espionagem sobre a Alemanha, país de origem do pensador, experiência que conduziu o filósofo a rever o seu posicionamento a despeito da política e do poder que os Estados Unidos manterem sobre várias nações do mundo.

Nos anos que vai de 1950 a 1960 o filósofo tornou-se professor de teoria política de Harvard e, posteriormente publica o livro “O homem unidimensional”, esse representa os posicionamentos dos movimentos estudantis de esquerda dos anos 60, que dentre outras coisas, desejavam mais liberdade em contraposição aos ditames e opressão da política capitalista que já estavam sentido. Mas neste livro como em outros do autor como “Eros e civilização”, o filósofo critica tanto os países comunistas quanto capitalistas por suas falhas no processo democrático, nenhum dos dois conseguiu dar igualdade de condições aos seus cidadãos, segundo o pensador a sociedade avançada cria falsas necessidades que integram os indivíduos ao sistema de produção e consumo.

Para Leo Maar (2008), a força crítica do pensamento do filósofo, o engajamento político de 1968 tornou o pensador alemão uma das figuras mais citadas e conhecidas dos Estados Unidos, na França e também no Brasil no século XX. Por causa de seu engajamento e apoio aos estudantes que protestavam contra a guerra do Vietnã (1961-1974), que lutavam para transformar a sociedade e política, Marcuse ficou conhecido como o pai da esquerda.

O século XX ficou conhecido, também, como um período de intenso progresso científico e tecnológico, contudo, a sociedade que custeia e crê no avanço científico e tecnológico são a mesma que assiste o cerceamento dos direitos civis e completo descaso no trato das relações humanas. A história nos revela que, embora o progresso das luzes (referência aos séculos do iluminismo XVII-XVIII) tenha trazido benefícios para a humanidade, estes nunca foram distribuídos igualmente entre os homens. O progresso da ciência trouxe consigo a desigualdade e com ela a escravidão e a tirania. Marcuse enquanto membro da escola de Frankfurt elucidou o caráter contraditório de conquista racional do mundo; pois, segundo o pensador, a racionalidade científica e técnica conseguiram a façanha de tornar o homem num escravo da própria técnica:

No século XX, contudo, a filosofia passa a desconfiar do otimismo científico-tecnológico do século anterior em virtude de vários acontecimentos: as duas guerras mundiais, o bombardeio de Hiroshima e Nagasaki, os campos de concentração nazistas e stalinistas, as guerras da Coreia, do Vietnã, do Oriente Médio, do Afega-

nistão, as invasões russas da Hungria e Tchecoslováquia, as ditaduras sangrentas da América Latina e da África, a devastação de mares, florestas e terras, a poluição do ar, os perigos cancerígenos de alimentos e remédios, o aumento de distúrbios e sofrimentos mentais, os problemas éticos e políticos surgidos com o desenvolvimento da engenharia, etc.(CHAUI, 2010, p. 59)

O filósofo começa a observar que os sujeitos submetidos à ideologia da política econômica capitalista apenas reproduziam o sistema existente que cuidavam para eliminar toda a crítica e oposição ao sistema, o resultado era a universalização de idéias e comportamentos, no qual, as verdadeiras aptidões para o pensamento emancipado e crítico eram anulados:

Além disso, as ciências e as técnicas foram incorporadas a grandes complexos industriais e militares, que financiavam as pesquisas e definem o que deve ser pesquisado e como serão utilizados os resultados. O chamado complexo industrial militar das grandes potências econômicas possui poder de vida e morte sobre o planeta, não está submetido a governos nem a associações públicas, mas opera secretamente, segundo seus próprios interesses, desencadeando guerras, ditaduras, violência em toda parte. (CHAUI, 2010, p. 59)

A civilização nos padrões capitalistas impõe uma cultura que pereniza e imita a mesma; por isso, aliás, Marcuse insiste na necessidade de haver uma re-determinação da cultura mediante uma teoria crítica da sociedade, e, devido à expansão da ideologia da indústria tecnológica pelo mundo, Marcuse declarou que a sociedade ocidental havia se transformado em unidimensional. Os caracteres unidimensionais como verão abaixo, refere-se à perda da liberdade, restando aos homens unicamente a dimensão das necessidades supérfluas que acaba por tornar os indivíduos cada vez mais infelizes.

2.2 Sociedade Unidimensional

A ideia de que nas sociedades industriais avançadas os indivíduos possuem uma falsa consciência da liberdade é descrita por Herbert Marcuse para denunciar naquelas sociedades um estado de escravidão social e individual promovida e organizada pela indústria tecnológica. Noutros termos, segundo o filósofo, essa falsa consciência de liberdade que é introjetada pelos indivíduos acaba debilitando-os no que possuem de mais oponente, a sua “razão”, essa faculdade uma vez debilitada, ou, sua completa sujeição ao sistema capitalista e tecnicista, torna-a tão inferior quanto os demais instintos, ao invés de realizar-se livremente, acaba operando em prol da manutenção e da manipulação da ideologia vigente, se transformando em razão instrumental.

A perda dessa dimensão, na qual o poder de pensamento negativo—o poder crítica da razão—está à vontade, é a contrapartida ideologia do próprio processo material no qual a sociedade industrial desenvolvida silencia e reconcilia a oposição [...] o impacto do progresso transforma a razão em submissão aos fatos da vida e a capacidade dinâmica de produzir mais e maiores fatos do mesmo tipo de vida (MARCUSE, 1964, p. 22)

A crítica que o filósofo direciona as sociedades industriais desenvolvida, comumente chamadas de sociedades “livres”, não advém de uma crença niilista como o descrevem certos críticos, ao contrário, o filósofo pode ser inserido num grupo de pensadores que crêem numa reorganização do espaço social, num reagrupamento dos indivíduos a uma comunidade de uma forma mais justa e menos autoritária e numa redistribuição menos desigual das riquezas hoje produzidas nas sociedades tecnocráticas. Porém, para não deixarmos cair numa visão

falseada da realidade, cujo estado de alienação acabaria por mascarar a real condição de vida degradante que vive atualmente uma parte considerável da humanidade do planeta, é preciso, antes, esclarecer o que seria uma sociedade menos injusta e mais igualitária quando o sistema econômico, político e sociocultural, de base tecnicista, opera em prol do nivelamento das ideias opostas, quando este mesmo sistema opera para a mobilização e padronização do corpo e da mente dos indivíduos através de um sistema automático de controle pelo qual os mecanismos verificam seu próprio funcionamento, efetuando mudanças e introduzindo correções sem a interferência dos indivíduos. Entendemos que uma sociedade com estas características só poderá se desenvolver de uma forma mais justa igualitária se as liberdades individuais forem respeitadas:

Quanto mais racional, produtiva, técnica e total se tornam a administração repressiva da sociedade, tanto mais inimagináveis se torna os meios pelos quais os indivíduos administrados poderão romper sua servidão e conquistar sua própria libertação. [...] toda libertação depende da consciência de servidão e o surgimento dessa consciência é sempre impedido pela predominância de necessidades e satisfações que se tornaram em grande proporção, do próprio indivíduo. (MARCUSE, 1964, p. 32)

Conforme Marcuse (1964), direitos e liberdades historicamente conquistadas perderam seu sentido lógico e conteúdos tradicionais na contemporaneidade. Sendo assim, liberdade de pensamento, de expressão e de ação, que em outros tempos, manifestaram um ideário político e ideológico para denunciar um estado de opressão e de marginalização social em que viviam milhares de indivíduos, perderá, nas sociedades atuais, de base tecnicista, seu caráter crítico e ideológico. Para que possamos entender o processo de mudança histórica, no qual o ideário dos indivíduos das sociedades pré-tecnicista foi submetido ao controle político e ideológico das sociedades técnicas, basta lançarmos o olhar crítico sobre os atuais movimentos sindicais espalhados pelos países cuja estrutura econômica e social obedecem às regras unilaterais do capitalismo e do progresso tecnológico. É possível notar que nestas sociedades a maioria dos movimentos sindicais já faz parte da chancela burocrática das grandes corporações comerciais, eles já não apresentam mais uma ameaça à ordem vigente, assim sendo, levados cada vez mais a tomarem decisões que afetam mais os empregados do que os empregadores e a procurar soluções que elevem a produção das empresas em que estão agregados, acabam por contribuir para a manutenção da ordem estrutural do trabalho alienado que a sociedade burguesa impõe:

Com efeito, o trabalho na sociedade contemporânea não possibilita ao homem a realização da liberdade: quando o homem está no trabalho sente-se fora de si. Não se afirma nele; nega-se. Não realiza uma livre atividade física e intelectual, mas martiriza o seu corpo e o seu espírito. Alienus significa o que é alheio e estranho ao homem, e os produtos do seu trabalho não lhe pertencem, mas são bens de outro. Esses produtos enfrentam os produtores como objetos estranhos, como fantasmagorias, pois enfrentam o homem como se fossem independentes do sistema de produção que lhes dá nascimento. A experiência da alienação é uma experiência alucinatória e atinge todos os trabalhadores. (COSTA, 2005, p. 38)

Decisões que antes eram tomadas apenas pelo grupo de empresários, agora são decididas por todos. Por um lado, esta aparente autonomia assegura que conflitos dentro das empresas não venham influir nas suas negociações e nos seus lucros, por outro, este suposto pertencimento a uma nova classe social, a classe dos grandes empresários faz com que suas ideias sejam facilmente assimiladas e aceitas sem maiores divergências. Uma vez diluída a oposição que os movimentos sindicais representavam, diluem-se, também, os seus ideais, e com isso, o poder de transformar a condição de vida subumana e do trabalho laborioso de milhares de indivíduos espalhados por todo o mundo. Para mostrar como a sociedade tecnicista caminha

cada vez mais para se transformar em sociedades unidimensionais, vimos, como exemplo a decadência dos movimentos sindicais e sua total alienação diante e uma aparente autonomia ou falsa liberdade pré-fabricada e coordenada pela indústria técnica. Portanto, o exemplo do controle da indústria técnica sob os movimentos sindicais podem ser estendidas a outros movimentos, grupos, instituições e classes sociais, estejam sob a tutela pública ou privada, o que vem a confirmar a eficiência dos mecanismos de controle sob a vida dos indivíduos:

Ocorre que a tecnificação das relações sociais, em todos os níveis, universaliza-se. Na mesma proporção em que se dá o desenvolvimento extensivo e intensivo do capital no mundo, generaliza-se a racionalidade formal e real inerente ao modo de operação do mercado, da empresa, do aparelho estatal, do capital, da administração das coisas de agentes e ideias, tudo isso decodificado nos princípios do direito. Junta-se aí o direito e a contabilidade, a lógica formal e a calculabilidade, a racionalidade e a produtividade, de tal maneira que em todos os grupos e instituições, em todas as ações e relações sociais, tende a predominar os fins e valores constituídos no âmbito do mercado, da sociedade vista como um vasto espaço de trocas, esse é o reino da racionalidade instrumental, em que o indivíduo também se revela adjetivo, subalterno. (IANNI, 2003, p. 19)

2.3 Estado Totalitário

O processo de globalização que inicia-se nos anos 90 tem sido alvo de inúmeras críticas na atualidade, porém, tais críticas parecem não subverter ou afetar as suas pretensões determinantes que é a de tornar o mundo cada vez mais integralizado. Fatores como a racionalização da produção e do consumo, a livre circulação de produtos e serviços intensificada pela multinacionalização da indústria tecnológica e dos altos investimentos nos setores da informática, que foram importantes para o surgimento e o desenvolvimento de integração do mundo, hoje, soma-se a outro bem mais eficiente. A internet, ou, o compartilhamento da rede de computadores por milhares de pessoas em diversas localidades do mundo mostra na atualidade a eficiência do controle tecnológico:

Esta pode ser considerada uma das características mais notáveis da globalização do capitalismo. A eletrônica, compreendendo a microeletrônica, a automação, a robótica e a informática, em suas redes de via de alcance global, intensifica e generalizam as capacidades dos processos de trabalho e produtividade no mesmo curso da dispersão geográfica da fábrica, usinas, montadoras e suas fianças, simultaneamente, a nova divisão internacional do trabalho e produção intensifica-se e generalizam-se. As tecnologias destinadas a potencializar a capacidade produtiva de todas as formas sociais de trabalho e produção. (IANNI, 2003, p. 19)

Percebe-se que totalitarismo não é apenas uma coordenação política terrorista da sociedade, mas também uma coordenação técnico-econômica não terrorista que opera através da manipulação das necessidades por interesses adquiridos. O totalitarismo também não apenas se constitui como uma forma específica de governo ou direção partidária, mas é um sistema específico de produção e distribuição. A cultura tecnicista, da forma que é organizada para eliminar toda a oposição e integralizar os indivíduos cada vez mais ao corpo social, cria mecanismos de controle capazes de satisfazer as suas necessidades e os seus desejos mais estranhos, sejam de natureza biológica ou psicológica. Dentre as necessidades artificiais que a indústria tecnológica impõe aos indivíduos, tem aquelas que são facilmente absorvidas, ou seja, os esforços parecem ser mínimos diante do prazer e da satisfação que proporcionam, um boa comida, ou, uma jóia bem mais sofisticada, e tem aquelas necessidades, cuja absorção requer um esforço bem mais laborioso do corpo e da mente dos indivíduos. Parece que, nas sociedades capitalis-

tas, cada vez mais os sonhos e os desejos dos indivíduos tornam-se objeto de venda, mercadorias, e suas necessidades são facilmente realizadas, porém, segundo Marcuse essa é mais uma estratégia que a cultura do consumo impõe aos indivíduos:

O alcance da escolha aberta ao indivíduo não é um fator decisivo para a determinação do grau de liberdade humana, mas o que pode ser escolhido e o que é escolhido pelo indivíduo. [...] A livre escolha entre a ampla variedade de mercadorias e serviços não significa liberdade se esses serviços e mercadorias sustentem os controles sociais sobre uma vida de labuta e temor, isto é, se sustentem alienações. (Marcuse, 1964, p. 36)

Um dos efeitos negativos dessa falsa consciência de liberdade acalentada aos indivíduos pela indústria técnica está em negar no seio dessas sociedades as contradições, as hierarquias entre as classes sociais e, conseqüentemente, ocultar um estado de coerção social promovida e organizada pelas instituições sociais. Aliás da forma que a sociedade tecnocrática é organizada sob a proteção de um estado totalitário, a divisão ou não dos indivíduos em classes sociais parece não incomodar ao sistema operante. Não é que a cultura técnica vai abolir a antiga e antagônica contradição social entre ricos e pobres, opressor e oprimido, ao contrário, ela parece operar como mais violência, nesta época, e, se hoje, tal situação não aparece de uma forma tão explícita é que os momentos de dor e frustração parecem mínimos diante o máximo de prazer e de gozo que a indústria técnica mantém. Quando se afirma que a divisão ou não dos indivíduos em classes sociais pouco importa na sociedade em curso, quero reafirmar o que havia dito antes que, sob a forma de uma falsa consciência de uma existência livre, os agentes sociais parece convergirem para o funcionamento do sistema:

A chamada igualação das distinções das classes revela a sua função ideológica. Se o trabalhador e o seu patrão assistem ao mesmo tempo programa de televisão, se todos lêem os mesmos jornais, essa assimilação não indica o desaparecimento de classes, mas a extensão com que as necessidades e satisfações que servem a preservação do estabelecimento são compartilhadas pela população subjacente. (Marcuse, 1964, p. 42)

A indústria tecnológica não possibilita apenas o fluxo de indivíduos entre as classes sociais, ela também possibilita que amem o que os outros amam que odeiem o que os outros odeiam, que suas orgias sexuais sejam iguais aquelas do mocinho e da mocinha da televisão. Nesse universo construído e totalmente administrado, aonde os indivíduos representam apenas arquétipos do jogo ideológico da política neoliberal de base tecnicista, a opressão sob a forma de liberdade parece ressurgir a cada dia com mais força e vitalidade, e, validado pelas conquistas da ciência e da tecnologia, justificado por sua crescente produtividade, o “status quo” desafia toda transcendência, a sociedade industrial madura se fecha contra essa alternativa e todo o projeto de emancipação dos indivíduos do mundo do trabalho capitalista aparece como uma utopia. Para Marcuse (1972) os recursos materiais e mentais da civilização ainda são tão limitados que terá de haver um padrão de vida substancialmente inferior se pretende que a produtividade social seja reorientada para a gratificação universal das necessidades individuais: muitos teriam que renunciar a seu conforto manipulado, para que uma sociedade igualitária possa surgir.

2.4 A racionalização e a mecanização no mundo do trabalho capitalista

Segundo Marcuse a civilização é, acima de tudo, progresso no trabalho, com isso o filósofo quer dizer que o trabalho na atual conjuntura política e social é utilizado para o agenciamento e ampliação das necessidades da vida. Sendo assim, o trabalho se realiza sem satisfação alguma em si mesmo, ou seja, ele é trabalho desagradável e penoso.

Observa-se que o trabalho que criou e ampliou a base material da civilização foi principalmente labuta, trabalho alienado, penoso e desagradável. Para Marcuse o desempenho do

trabalho dificilmente gratifica as necessidades e inclinações individuais. Sabe-se que o trabalho é imposto ao homem pela necessidade e forças brutais; se o trabalho alienado tem algum grau de prazer, só se for o prazer debilitado prazer sublimado:

As técnicas provêm as próprias bases do progresso; a racionalidade tecnológica estabelece o padrão mental e comportamental para o desempenho produtivo, e poder sobre a natureza tornou-se praticamente idêntico a civilização. A destrutividade sublimada nessas atividades estará suficientemente subjugada e desviada, de modo a assegurar o trabalho de Eros? Ao que parece, a destrutividade socialmente útil é menos sublimada do que a libido socialmente útil. Certo, o desvio de destrutividade do ego para o mundo externo garantiu o progresso da civilização. (MARCUSE, 1972, p. 89)

Para Marcuse a repressão do trabalho capitalista sobre os indivíduos é amplamente inconsciente e automática, ao passo que a sua gradação só é mensurável à luz da consciência. Desse modo, a dominação tornasse cada vez mais impessoal, objetiva, universal e também cada vez mais racional, eficaz e produtiva. Não só a razão seria controlada, mas os instintos dos indivíduos são controlados através da utilização social da capacidade de trabalho. Não obstante, o indivíduo tem de trabalhar para viver, e esse trabalho não exige apenas oito, dez, doze horas diárias do seu tempo, mas uma vida toda de labuta em conformidade aos padrões e necessidades impostos pela sociedade de consumo:

A incorporação econômica e política dos indivíduos no sistema hierárquico do trabalho é acompanhado de um processo instintivo em que objetos humanos de dominação reproduzem sua própria opressão. E a crescente racionalização do poder parece refletir-se na crescente racionalização da opressão. Ao reter os indivíduos como instrumento de trabalho, forçando-os à renúncia e a labuta, a dominação já não está apenas, ou primordialmente, defendendo privilégios específicos, mas sustentando também a sociedade como um todo, numa escala em contínua expansão. (MARCUSE, 1972, p. 93)

Segundo Marcuse os recursos existentes na cultura da civilização industrial e disponíveis deveriam facilitar uma transformação qualitativa nas necessidades humanas, libertando energia para a consecução de objetos fixados pelo livre jogo das faculdades humanas, porém, a racionalização e a mecanização do trabalho tendem a reduzir o quantum de energia instintiva canalizada para o trabalho alienado, a sociedade tecnológica atua contra a utilização repressiva da energia, na medida em que reduz ao mínimo o tempo necessário para a produção das necessidades da vida, assim poupando tempo para o desenvolvimento das necessidades situadas além do domínio da necessidade e do supérfluo necessário:

Mas quanto mais perto se encontra a possibilidade real de emancipar o indivíduo das restrições outrora justificadas pela escassez e imaturidade, tanto maior é a necessidade de manutenção e dinamização dessas restrições, para que a ordem estabelecida de dominação não se dissolva. A civilização tem que se defender contra o espectro de um mundo que possa ser livre, se a sociedade não pode usar a sua crescente produtividade para reduzir a repressão, pois tal uso subverteria a hierarquia do “status quo”, então a produtividade deve ser voltada contra os indivíduos; torna-se um instrumento de controle universal. (MARCUSE, 1972, p. 94).

2.5 Progresso, trabalho e liberdade humana

O trabalho na divisão laboral predominante é tal que, o indivíduo, ao trabalhar não satisfaz seus próprios impulsos, necessidades e faculdades, mas desempenha uma função pre-

estabelecida. Por maior que seja a riqueza, a civilização depende de um trabalho constante e metódico, e, assim, de um desagradável retardamento da satisfação. Para progredir a sociedade precisa produzir. Segundo Marcuse (2001), no decorrer da história da civilização ocidental encontramos dois conceitos de progresso, um chamado de progresso técnico, que surge com o desenvolvimento das ideias positivistas, pela qual o progresso é entendido de forma quantitativa, ou seja, o resultado desse progresso é a riqueza cada vez mais crescente e é utilizado para dominar o homem e a natureza. Para se opor a essa ideia de progresso técnico, surge, no decorrer da história ocidental, outro tipo de conceito de progresso, chamado de qualitativo. O progresso, assim entendido, consiste na realização da liberdade humana, ou seja, um número cada vez mais de seres humanos torna-se livre e a própria consciência da liberdade incitaria uma ampliação da própria liberdade.

Porém, no decorrer da civilização ocidental, mais precisamente no decorrer do século XIX, a ideia de um progresso qualitativo ou humanitário é colocada para o plano da utopia, com aumento da população mundial e de suas necessidades é preciso produzir mais e em grande escala para atender a um público consumidor em diversas partes do mundo. A partir desses fatos torna-se imprescindível recorrer aos recursos da técnica ficando o projeto de liberdade individual cada vez mais restrito a um universo totalitário da indústria técnica:

A produtividade serve para satisfazer as necessidades melhor e numa escala mais ampla, já que o fim último da produtividade consiste em favor dos seres humanos. Mas quando o conceito de necessidades engloba tanto alimentação, roupa, moradia quanto bombas, máquinas caça-níqueis e a destruição de produtos invendáveis, então podemos afirmar como certo que o conceito é tão desonesto quanto inútil para determinar o que seria uma produtividade legítima, e temos o direito de deixar em aberto a pergunta: produtividade para quê? Parece que a produtividade é um fim em si mesmo, e a pergunta sobre a sua utilização não só permanece em aberto, como é cada vez mais recalçada. (MARCUSE, 2001, p. 94)

Na contemporaneidade, a produtividade é inseparável do princípio de progresso técnico, desse modo, a vida passa a ser sentida e vivida como trabalho, assim, o próprio trabalho torna-se o conteúdo da vida. O trabalho é concebido como socialmente necessário, útil, sem ser em absoluto concebido como trabalho individualmente suficiente, individualmente necessário. Há assim, uma separação entre a necessidade social e a necessidade individual, e o desenvolvimento da sociedade industrial sob esse princípio de progresso só faz provavelmente com que isso se acentue. O trabalho que seria a própria vida torna-se trabalho alienado (MARCUSE, 2001).

O trabalho assim é visto como obstáculo para os indivíduos alcançarem suas capacidades e necessidades humanas e, quando comportam alguma satisfação, esta é passageira ou vem depois do trabalho:

Vive-se o desafio da superação do trabalho, um dos vetores em que se organizaram o mundo moderno, a cultura contemporânea e a democracia. A sombra do fim do emprego transformou-se em um incômodo descomunal a interferir nas formas mesmas de reprodução da vida social, e amplificam, ao extremo, as consequências da fragmentação e do corporativismo, complicando a discussão a respeito das relações entre incluídos e excluídos, deficientes e não deficientes, livres e não livres, e aqueles entre indivíduos com e sem consciência. (COSTA, 2005, p. 34)

A liberdade assim definida como fim em si e rigorosamente dissociado da satisfação torna-se liberdade infeliz. As inclinações dos homens devem ser continuamente sacrificadas à razão, a felicidade à liberdade metafísica para que os homens, por meio da promessa da felicidade, sejam mantidos no trabalho alienado, permaneçam produtivos.

Mas se o trabalho se desvinculasse do processo de produtividade e torna-se livre jogo das capacidades humanas, o sofrimento deixaria de ser necessário para coagir os homens a trabalhar, assim, trabalhariam por si mesmos e pelas satisfações de suas próprias necessidades, e construir-se-ia um mundo melhor onde a existência se satisfará a si mesma. Portanto, faz-se necessária a busca da superação do trabalho como alternativa para justificar a vida humana e a busca de outras formas de expressão e de formação do trabalhador da EJA:

Pode-se prever uma situação em que não exista produtividade, simultaneamente resultado e condição da renúncia, em que não exista trabalho alienado, uma situação em que a crescente mecanização do trabalho permitirá a uma parte cada vez maior da energia pulsional, que precisa ser desviada para o trabalho alienado, readquirir sua forma original; em outras palavras, ela pode voltar a ser energia das pulsões de vida. O tempo gasto no trabalho alienado não seria mais o tempo da vida, nem o tempo dado ao indivíduo para satisfazer suas próprias necessidades seria um mero resto de tempo; ao contrário, o tempo de trabalho alienado seria não apenas reduzido ao mínimo, mas desapareceria completamente, e o tempo da vida seria o tempo livre. (MARCUSE, 2001, p. 9132)

Considerando as reflexões de Marcuse, faz-se necessário ao trabalhador abreviar o mais possível o exercício do trabalho sob o reino imperativo da necessidade, não eliminado o trabalho como constituinte de sua formação dentro dos limites sociais estabelecidos pelo capitalismo, mas abrindo espaço para sua superação por outras dimensões como a cultural e a social. (COSTA, 2005).

2.6 A educação para liberdade e emancipação do trabalho capitalista

Diante de uma sociedade que progride ao mesmo tempo em que progridem os sistemas de dominação sob os indivíduos, será que é possível conjecturar uma educação para emancipação e a liberdade dos indivíduos da racionalidade do trabalho capitalista? Para Marcuse quanto mais perto se encontra a possibilidade real de emancipação do indivíduo das restrições outrora justificadas pela escassez e imaturidade, tanto maior é a necessidade de manutenção e dinamização dessas restrições, para que a ordem estabelecida de dominação não se dissolva. Desse modo, o controle é fortalecido não tanto sobre os instintos, mas sobre a consciência, a qual, se ficar livre, poderá reconhecer o trabalho repressivo mesmo nas maiores e melhores satisfações de necessidades:

No seu auge, a concentração do poder econômico parece converter-se em anonimato; todos, mesmo os que se situam nas posições supremas parecem impotentes ante os movimentos e leis da própria engrenagem. O controle é normalmente administrado por escritórios em que os controlados são os empregadores e empregados. Os patrões já não desempenham uma sua função individual. Os chefes sádicos, os exploradores capitalistas, foram transformados em chefes assalariados de uma burocracia, com quem os seus subordinados se encontram como membros de outra burocracia. Assim, a responsabilidade pela organização da sua vida reside no todo, no sistema, a soma total das instituições que determinam, satisfazem e controlam suas necessidades. (MARCUSE, 1972, p. 98)

A partir da citação acima, percebe-se que as instituições são meras reprodutoras do sistema capitalista, no que concerne a escola, parece que não é diferente na atual conjuntura política brasileira em que nos últimos anos houve uma massificação de escolas técnicas e de cursos técnicos de curto prazo espalhados em todo o Brasil para atender uma indústria técnica e uma sociedade de consumo que requer um trabalhador cada vez mais qualificado em menor tempo.

Assim, a amplitude desses recursos pode ser definida pelo nível de liberdade humana obtida e suscetível de ser alcançada através do uso verdadeiramente racional da capacidade produtiva:

A ideologia moderna reside em que a produção e o consumo reproduzem e justificam a dominação. Mas o seu caráter ideológico não altera o fato de que os seus benefícios as reais. A repressividade do todo reside em alto grau na sua eficácia: amplia as perspectivas da cultura material, facilita a obtenção das necessidades da vida, torna o conforto e o luxo mais baratos, atrai áreas cada vez mais vastas para a órbita da indústria, enquanto, ao mesmo tempo, apóia e encoraja a labuta e a destruição. O indivíduo paga com o sacrifício do seu tempo, de sua consciência, de seus sonhos, a civilização paga com o sacrifício de suas próprias promessas de liberdade; justiça e paz para todos. (MARCUSE, 1972, p. 98)

Tendo em vista que a dominação que se exerce sobre as consciências no atual estado das coisas, algo que se agrava com a proliferação da indústria técnica sobre os bens culturais, realidade esta que se impõe rigidamente sobre os indivíduos, a educação deve fortalecer a resistência em sacrifício da adaptação. Nesse sentido, caberia à educação formar indivíduos, não modelar, para viver numa sociedade democrática, a qual só será possível se formada por pessoas emancipadas. Com esta mudança na experiência básica e formativa, o próprio objeto de experiência também mudaria liberada da dominação e exploração violentas e, pelo contrário, configurada de acordo com o impulso lúdico, a escola ficaria liberta de sua própria brutalidade e apta a exibir a riqueza de suas formas não intencionais, que expressariam a vida interior de seus objetivos:

E uma correspondente mudança ocorreria no mundo subjetivo. Também aí a experiência estética sustaria a produtividade violenta e exploradora do que fez do homem um instrumento de trabalho. Mas não seria devolvido a um estado de sofrida passividade. Sua existência ainda continuaria sendo atividade, mas o que ele possui e produz não mais precisa ostentar os sinais de servidão, o terrível desígnio de seu propósito, superando a carência e a angústia, a atividade humana torna-se exibição, a livre exibição de potencialidades. (MARCUSE, 1972, p. 98)

Assim, torna-se urgente para a educação formar para emancipação, para que o indivíduo, mesmo estando inserido no mundo da técnica, seja capaz de fazer uso de seu próprio entendimento sem a tutela do outro. A educação assim idealizada torna-se formação para a experiência, na qual o sujeito confronta o que antes julgava ser certo em seu pensamento, refletindo sobre si mesmo e sobre a realidade, tirando assim suas próprias conclusões. Nesse momento a escola formaria os indivíduos para a liberdade das necessidades socialmente impostas pela indústria técnica e do trabalho alienado que sustenta uma vida de miséria e de escravidão. “A ordem só é liberdade se fundada e mantida pela livre gratificação dos indivíduos” (MARCUSE, 1972, P.170). Ser emancipado pressupõe aptidão e coragem de cada indivíduo em servir de seu próprio entendimento sem a orientação de outros (indivíduos, instituições). Só assim, evita-se a adaptação conformada ao que está posto e se fortalece a resistência:

O reino da liberdade é visionado para além do domínio da necessidade: a liberdade não está dentro, mas fora da luta pela existência. A posse e a obtenção das necessidades da vida são pré-requisitos e não o conteúdo de uma sociedade livre. O reino da necessidade, da labuta e trabalho não é o reino da liberdade, visto que a existência humana, nesse domínio, é determinada por objetivos e funções que não são propriamente seus e que não permitem o livre jogo das faculdades e desejos humanos. (MARCUSE, 1972, p.172)

Segundo Marcuse (1972) racionalmente, o sistema de trabalho social deveria ser organizado, pelo contrário, tendo em vista a economia de tempo e espaço para o desenvolvimento do indivíduo fora do mundo do trabalho inevitavelmente repressivo. O jogo e a exibição, como princípios de civilização, implicam não só a transformação do trabalho, mas a sua completa subordinação à livre evolução das potencialidades do homem e da natureza:

A educação para uma independência intelectual e pessoal, isso soa como se fosse um objetivo universalmente reconhecido. Na realidade, trata-se aqui de um programa por demais subversivo, que encerra a violação de alguns dos mais sólidos tabus democráticos. Pois a cultura democrática dominante promove a heteronomia sob a máscara da autonomia, impede o desenvolvimento das necessidades fingindo promovê-las e limita o pensamento e a experiência sob o pretexto de ampliá-los e estendê-los ao infinito. A maioria dos homens usufrui de um considerável espaço para comprar e vender, para procurar e escolher um trabalho; eles podem expressar sua opinião e mover-se livremente, mas suas opiniões jamais transcendem o sistema social estabelecido, que determina suas necessidades, escolhas e opiniões. (MARCUSE, 2001, p.95)

Para que haja a transformação do trabalho repressivo para o trabalho como jogo livre das faculdades humanas seria necessária, para Marcuse (1972), uma mudança nas instituições sociais, principalmente a escolar, trata-se de tomar consciência da realidade, mas uma vez que os indivíduos na atualidade apresentam uma deficiência notável na capacidade de fazer experiências porque encontram pronto e posto, de antemão, tudo o que podiam pensar, resta agora o retorno às experiências diretas, ir às coisas mesmas, sem a mediação pré-estabelecida, o que sugere uma espontaneidade no processo de aprendizagem. Espontaneidade essa, muito benéfica ao propósito da educação para a emancipação e para o pensamento autônomo que se devem desenvolver nos indivíduos quando o objetivo é libertá-los do trabalho opressor.

O trabalho como livre jogo não pode estar sujeito a autoridade externas, somente o trabalho alienado pode ser administrado por meio de uma rotina racional. Significaria a libertação do pensar, do investigar, do ensinar e do aprender em relação ao sistema existente de valores e de modos de comportamento, assim como a laboração de métodos e conceitos capazes de ultrapassar racionalmente os limites dos fatos e dos valores estabelecidos. (MARCUSE, 2001, p.95)

2.7 O trabalho na formação e na inclusão social do indivíduo da Educação Jovens e Adultos

Alunos da EJA que se encontram atualmente no mercado de trabalho – O trabalho como constituinte da vida dos jovens e adultos da EJA (alunos da EJA que se encontram atualmente no mercado de trabalho)

A primeira pergunta feita aos alunos da EJA foi se estavam trabalhando, e dos trinta jovens e adultos entrevistados dezesseis estão no momento inserido no mercado de trabalho. Ao serem questionados sobre a profissão que exercem no momento e há quanto tempo foram dadas respostas das mais diversas. Em relação às profissões percebe-se que são muito diversificadas. Tem-se desde os alunos que trabalham por conta própria como negociante em comércio na própria casa, mecânico de moto, mas a grande maioria se encontra no mercado de trabalho formal, assalariados com carteira de trabalho assinada e cumprido uma carga horário de oito a dez horas diárias de segunda ao sábado. Dentre as profissões que esses trabalhadores exercem estão auxiliar administrativo, auxiliar de restaurante, operador de caixa, operador de máquina, repositor, secretaria, auxiliar de serviços gerais e até profissões que surgiram nestes nos últimos anos com o desenvolvimento do mercado da moda, e que exige um trabalhador compatível com as atuais tendências do mercado, é o caso do design de sobancelhas. Em relação ao tempo que estão exercendo a profissão, alguns entraram recentemente no mercado de trabalho, há

um ano, dois anos, uma minoria, dois adultos apenas responderam que está há mais de cinco anos empregados, isso demonstra a fragilidade do mercado de trabalho capitalista, que não consegue dá ao trabalhador a segurança que tanto ele espera, a qualquer momento o trabalhador pode ser despejado e substituído por outro na profissão que exerce:

Como se pode perceber, os homens continuam sendo, como no tempo de Marx, apêndices da maquinaria; mas não apenas os trabalhadores têm de se conformar às características das máquinas a que servem, muitos outros são obrigados, até mesmo em suas mais íntimas emoções, a se submeter ao mecanismo social como detentores de papéis, tendo de se modelar sem reservas. Dessa maneira, o capital industrial formata a dimensão cultural e social, e, também, os indivíduos em suas manifestações (im) pessoais. (COSTA, 2005, p. 30)

Ao serem perguntados se estão felizes ou realizados no atual trabalho que exercem doze responderam que sim, e alguns completaram suas respostas dizendo que “sim, por ter conseguido várias coisas com que ganha” ou ainda “sim, muito mesmo”, “sim, muito feliz”, “sim, gosto de produzir”, “sim, porque faço o que gosto”, demonstrando que a realização do trabalho está ligada aos bens materiais que pode conseguir comprar com dinheiro que recebem. Esta realização pode estar ligada ainda a ideologia vigente na sociedade industrial de que a felicidade está relacionada a pessoas que produzem alguma atividade manual, ou seja, a realização da vida boa está diretamente vinculada ao mundo do trabalho, neste caso quem está fora desse mercado não pode ser considerada “gente”, dificultando sua inserção na vida social:

Claro que, quando se diz, sob a concepção burguesa, que o trabalho dignifica o homem sem analisar as “[...] condições concretas do trabalho na sociedade que focam o conformismo e não as influências conscientes, as quais, por acréscimos embruteceriam e afastariam da verdade os homens oprimidos”, como apontam Horkheimer e Adorno (1985, p.47), está se falando de uma concepção idealista de trabalho e não diante da realidade histórico-social deste, impregnado pelas condições reais de trabalho que brutalizam, entorpecem e exploram maioria dos homens,[...]. (COSTA, 2005, p. 27)

Aos entrevistados que responderam não estarem felizes com a atual atividade que exercem as respostas foram bem objetivas, “não, porque queria ganhar mais”, “gostaria de ter um trabalho melhor”, “não porque não tenho direitos que os trabalhadores do comércio têm”, podemos perceber em suas respostas que as mudanças que esperam que aconteçam não concorrem para uma atividade de trabalho que os libertam da tutela do trabalho capitalista, mas permanece presos a ideologia burguesa dominante e alienante e do estado totalitário que a indústria técnica cria como fosse o melhor para se viver. Idéias que se assemelham muito as que foram ditas ao responderem quais expectativas esperam em relação ao atual trabalho que exercem? As respostas foram quase parecidas à maioria espera “crescer” dentro da atual empresa que estão empregados, esse crescer pode ser traduzido como o desejo de ocupar postos maiores dentro da empresa para que possam ganhar um salário maior e com isso aumentar a renda no final do mês e o poder de compra individual de suas famílias. Essa sobreposição de função dentro das empresas capitalistas já é prevista em sua lógica de mercado, é uma forma de manter a concorrência, obediência, estímulo e o sonho do trabalhador dentro da indústria.

2.8 A formação como constituinte da vida dos Jovens e adultos da EJA

Ao serem perguntados sobre de que maneira acreditavam que a conclusão do ensino médio na modalidade EJA iria ajudá-los a ocupar outra função diferente da que já exercem ou mudar de trabalho as respostas foram às seguintes: a maioria dos entrevistados disse que a conclusão do ensino médio na EJA irá ajudá-los a inseri-los na vida social. Alguns alunos dis-

seram que estão matriculados na EJA por justamente nessa modalidade de ensino a conclusão da educação básica se dá em menos tempo do que tivessem no ensino médio regular (o ensino médio na modalidade EJA é concluído em apenas um ano e meio) com isso podem entrar no mercado de trabalho mais cedo. A seguir algumas respostas dos entrevistados: “porque vou ter um certificado de concluinte e poder exercer uma profissão”, “o EJA é melhor porque acaba o estudo mais rápido”, “eu acredito que na maioria das vezes o mercado de trabalho exige o ensino completo concluído, pois o EJA facilita a conclusão do ensino”. No comentário dos entrevistados é possível perceber que para eles a única alternativa e expectativa pela conclusão do ensino médio é a entrada no mundo do trabalho, como se essa fosse a única via de acesso a sociedade, sabe-se que esse acesso não irá emancipar os jovens e adultos hoje matriculados na EJA, ao contrário, irá torná-los vítimas da exploração de um mercado cada vez mais controlado e concentrado em manter os indivíduos cada vez mais manipulados:

As transformações ocorridas no mundo do trabalho, advindas principalmente do avanço tecnológico, provocam a expansão, sem precedentes na história da era moderna, do desemprego estrutural e da exclusão social, que atingem o mundo em escala global, configurando o trabalho, dessa maneira, como fundamental, quando, para os frankfurtianos, o trabalho poderia não ser mais dotado do estatuto de centralidade para o entendimento da atividade humana na atual fase do capitalismo dos monopólios da sociedade burguesa. (COSTA, 2005, p. 29)

Ao serem perguntados se a formação que recebem na EJA é voltada para o mercado de trabalho capitalista vemos uma contradição em relação à resposta anterior, pois a resposta da maioria dos entrevistados foi que não acreditavam ou que talvez não acreditem que a formação que estavam recebendo estava solidificada nos princípios ideológicos e culturais do capitalismo. Talvez por falta de informação, acredite que a instituição escolar na modalidade EJA não esteja a serviço da política capitalista e direcionada para formar um contingente mais rápido para assumir postos de trabalho na indústria técnica, paradoxo se observarmos que a educação de cunho popular é mais coletiva do que individualista, deveria ter um raciocínio mais político do que tecnocrático e deveria ter um respeito maior com a histórias das comunidades na sociedade aonde se insere (TORRES, 1994).

Vemos que nos últimos anos cresceu o número de escolas que oferecem a EJA, principalmente nas periferias das cidades com o objetivo de atingir jovens e adultos em sua maioria desempregados e na idade de assumir uma vaga no mercado de trabalho. Essa estratégia de tornar o acesso a EJA mais fácil é estendida também aos funcionários das grandes empresas e indústrias brasileiras que num horário oposto ao do trabalho são levados a concluir o ensino básico com a promessa de ocupar dentro da própria empresa outros postos de trabalho. Percebe-se que a formação pelo trabalho vem se constituindo, ao longo desses anos, como forma de adaptação e não de emancipação do trabalhador. Na sociedade do consumo, a educação serve apenas para adaptação e reprodução das desigualdades sociais, à opressão, e por tais motivos que a educação popular na América Latina é motivo de varias críticas negativas, pois, os instrumentos de educação popular estão sempre numa relação dialética de subordinação/desafio/cooptação com as classes dominantes e o Estado (TORRES, 1994).

2.9 O trabalho capitalista versus trabalho solidário: em busca de uma alternativa viável

Ao ser feita a pergunta aos alunos da EJA se eles acreditavam que possa haver outro modelo de trabalho que não esteja atrelado aos princípios econômicos do capitalismo, procurou-se observar se esses jovens e adultos pelos menos crêem que possa existir um mundo diferente e mais feliz e, conseqüentemente, uma superação do trabalho que gera a violência e a

exclusão. A maioria das respostas evidenciadas no questionário é “não”, sem nenhuma justificativa a mais, isso demonstra a fragilidade dos jovens e adultos em relação à política econômica capitalista que cria uma sociedade totalitária e unidimensional capaz de levar os indivíduos a não acreditar que possa haver uma mudança na atual conjuntura socioeconômica do país, tanto de consciência por parte dos indivíduos quanto uma tomada manifesta por parte da sociedade:

Explicita-se, dessa forma, a face mais perversa ou mais bárbara de nossa época: problematizou-se o trabalho que, de direito fundamental, de fator estruturante da vida material, cultural e psicológico dos indivíduos, ameaça torna-se não essencial, enfatizando a contradição com o capital a que serve para garantir sua reprodução. De fonte de atendimento às necessidades, o trabalho parece estar sendo transformado em fonte de problemas: em torno dele gravitam os que estão dentro e fora do mundo do trabalho, ou seja, os integrados e os segregados da sociedade. (COSTA, 2005, p. 34)

A última pergunta do questionário foi direcionada aos alunos da EJA afim de saber se eles já ouviram falar de economia solidaria ou trabalho solidário. Três pessoas responderam sim a essa questão: “sim, uma associação comunitária campo d`angola em são Jose da mata”, “sim (TV)”, “sim, em uma associação comunitária, na serra do maracajá”. As respostas foram bem sucintas, não lembrando o nome da instituição, com que trabalham etc. O restante dos alunos entrevistados responderam que “não” ouviram falar de economia solidária nem de trabalho solidário. Apesar dos avanços conseguidos pela política da economia solidaria nos últimos anos no Brasil a partir do governo Lula com a criação da SENAES, Secretaria Nacional de Economia Solidária, sabe-se que sua divulgação ainda é feita de forma muito restrita, principalmente pela mídia e por meio das instituições sociais que estão a serviço da política capitalista.

2.10 Alunos da EJA que se encontram atualmente fora do mercado de trabalho

2.10.1 O trabalho como constituinte da vida dos indivíduos: formando sujeitos autômatos

Dos trinta alunos da EJA que participaram da pesquisa treze estão fora do mercado de trabalho formal (aquele em que o trabalhador possui direitos e deveres estabelecidos pela CLT, e, estão vinculados a um dos setores da economia: indústria, comércio e outros), ao serem questionados por quais motivos acreditam estar fora do mercado de trabalho a maioria respondeu como causa não ter concluído o ensino médio ou curso profissionalizante, outros disseram que terminaram o curso profissionalizante mas ainda não conseguiram um emprego e ainda outros culpam as empresas de exigirem no momento da contratação experiência na área, essa experiência deve ser comprovada em carteira de trabalho. Assim, não basta apenas ter a qualificação para ocupar o cargo pretendido. A partir das respostas dadas, percebemos que o mercado de trabalho na sociedade capitalista acaba sendo cruel não só pra quem está atualmente trabalhando, mas também com o enorme contingente de jovens e adultos que espera uma vaga no mercado de trabalho.

Ao serem questionados de que maneira esses jovens e adultos que estão atualmente fora do mercado de trabalho acreditam que a conclusão do ensino médio na modalidade EJA poderá ajudá-los a se inserirem no mercado de trabalho, as respostas são bem confiantes por parte dos entrevistados: “vai ajudar no conhecimento, pois vou ter mais acesso a área de trabalho”, “vai ajudar muito, pois, as empresas questionam muito essa parte de ter ensino médio concluído”. Vê-se que o desejo de concluir o ensino médio tem como objetivo arrumarem um trabalho parece que único objetivo do ensino e da aprendizagem da escola é o mercado de trabalho capitalista. Não há uma preocupação dos alunos em terminarem o ensino médio e

adentrarem numa universidade ou que a conclusão do mesmo possa trazer-lhes oportunidades outras que não seja o do trabalho, vemos com isso como a ideologia capitalista está cada vez mais difundida entre os jovens e adultos, fruto de uma educação e cultura do consumismo presente na sociedade atual. No entanto, existem conjunturas sociais onde a educação popular é essencialmente uma força contra hegemônica, uma ação cultural libertadora. Porém, num outro momento histórico, a educação popular pode participar de uma nova hegemonia e exercer uma ação cultural relacionada com a construção de um novo poder (TORRES, 1994).

Ao serem questionados se a formação que recebem é voltada para o mercado de trabalho capitalista as respostas foram quase unânimes e todos acreditam que a escola forma “sim” indivíduos autômatos que irão ocupar uma vaga no mercado de trabalho capitalista, e que, não acreditam que possa haver outro modelo de trabalho que não esteja vinculado aos princípios da economia capitalista, com relação às instituições, portanto, como representantes da ordem social vigente, tem ações terapêuticas guiadas por um paradigma, o modelo de normalidade adotado pela sociedade burguesa (COSTA, 2005).

Ao serem questionados se já ouviram falar de economia solidária ou trabalho solidário a maioria responderam que “não” e uns três alunos deram as seguintes respostas: “sim, doutores da alegria, e algumas pessoas que doam para entidades”, “já ouvi falar em trabalho solidário, em programas de TV; internet, etc.”, “sim, instituições e etc.” essas respostas mostram que é preciso haver, por parte das instituições que trabalham com a economia solidária no Brasil, uma divulgação maior dos seus trabalhos, e as escolas junto com as entidades governamentais e de bairro devem empenhar-se em divulgar a pedagogia da economia solidária como forma mostrar aos jovens e adultos que existem outras possibilidades de vida e de trabalho diferente do que é ideologizado pela política capitalismo.

3 METODOLOGIA

A pesquisa está fundamentada na abordagem qualitativa que tem o ambiente real, no caso dessa pesquisa seria a sala de aula da EJA, como fonte de dados e o contato direto do pesquisador com a situação que está sendo investigada. Assim, pretende-se na pesquisa entender os fenômenos sociais da educação e do trabalho na sociedade contemporânea de base capitalista e tecnicista do ponto de vista dos sujeitos que estão inseridos em sua realidade, ou seja, como os sujeitos interpretam e experimentam o mundo.

Sendo assim, a partir da teoria crítica da Escola de Frankfurt, principalmente, das ideias do alemão Herbert Marcuse, buscou-se compreender tais fenômenos sociais acima descritos atentando para a história de vida dos alunos da EJA e sua formação para o mundo do trabalho.

Os procedimentos usados foram à pesquisa bibliográfica em diferentes fontes: livros e revistas científicas buscando consultar obras respeitáveis e atualizadas, por reunirem um grande número de trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com a temática abordada.

Em relação ao material e procedimento de coleta de dados, foram realizadas entrevistas em forma de questionário de identificação pessoais e socioeconômicas com questões ligadas à formação e inclusão no mundo do trabalho com trinta e um alunos da educação de jovens e adultos, do turno noturno, da escola EEEFM José Miguel Leão, localizado no distrito de São José da mata.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões abordadas no decorrer deste trabalho acerca da articulação da EJA e o mundo do trabalho na sociedade capitalista compreendido a partir da teoria crítica da

escola de Frankfurt, principalmente de Herbert Marcuse, vimos que a formação nesta sociedade está vinculada ao modo de produção e da indústria técnica, própria da cultura de consumo e massificação das necessidades que se estabeleceu desde o século XX.

Diante de um mundo totalmente administrado pela indústria técnica, em que subverte a ética humana em ética de mercado, passando pelas etapas dos processos de produção, circulação e consumo nas suas relações humanas, econômicas, políticas e culturais resta aos indivíduos se submeterem e se adaptarem a um trabalho cada vez mais alienante e explorador.

O trabalho tal como é concebido na sociedade capitalista não atua para a promoção da vida, mas é tão somente trabalho que oprime e que não emancipa. Observou-se que sob o princípio de desempenho, cuja realidade é vivida a partir do que a indústria técnica agencia para os indivíduos, não se pode falar de um trabalho justo, que respeita o meio ambiente e os seres humanos, pois desde o século XX até os dias atuais percebe-se que o trabalho corresponde ao afã do lucro capitalista das grandes empresas multinacionais e das elites políticas que as amparam em todo mundo.

Para Marcuse as pessoas deveriam ser mais importantes do que o lucro, em vez de ser incentivada a competição deveria formar a consciência política dos jovens e adultos para que todos pudessem viver da dignidade do seu trabalho. Tendo em vista que a educação é responsável pela formação humana, no decorrer da análise das entrevistas com os jovens e adultos da EJA, observou-se o quanto é importante e urgente uma educação que estabeleça um processo de mudança cultural e ideológica dentro da escola, pois, a possibilidade de uma sociedade democrática só é possível se concebida por indivíduos emancipados e esta deve ser a finalidade da educação, que deve ser um indicador de mudança social não apenas um indicador de números, pois, percebe-se que, cada vez mais se intensifica a qualificação de jovens e adultos para assumirem postos de trabalho na indústria técnica.

Com Marcuse, as bases para a superação do mundo do trabalho capitalista já estão dadas na contemporaneidade, mais do que em outra época, as bases materiais de produção já são suficientes para que os indivíduos possam viver uma vida mais digna e mais feliz, mas isso só é possível com uma formação voltada para experiência, isto é, formar para a emancipação, para a produção de consciências críticas capazes de pensar sobre o mundo presente e tirar delas suas próprias conclusões.

5 REFERÊNCIAS

CHAUÍ, M. **Iniciação à filosofia**. São Paulo: Ática, 2010.

COSTA, V. A. **Formação e teoria crítica da escola de Frankfurt**: trabalho, educação, indivíduo com deficiência. Niterói: Eduff, 2005.

DELACAMPAGNE, C. **História da filosofia no século XX**. Tradução: Lucy Magalhães, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

Economia solidária: caderno pedagógico educandas e educandos. Coordenação: Armênio Bello Schimid, Sara de Oliveira Silva Lima, Wanessa Zavarese Sechim. Brasília: Ministério da Educação, secretaria de educação continuada, Alfabetização e diversidade, 2010.

IANNI, O. **Teorias da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

JAPIASSÙ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. 3.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

MARCUSE, H. **A ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud. 5 ed. Jorge Zahar Editor, 1972.

MARCUSE, H. **Cultura e Psicanálise**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

MAAR, L. W. **A educação pela revolução**. São Paulo, n. 127p.44-47, agosto, 2008.

TORRES, C. A. Educação de adultos e educação popular na América Latina: implicações para uma abordagem radical de educação comparada. *In*: GADOTTI, Moacir. TORRES, Carlos Alberto. **Educação popular: utopia Latino-Americana**. São Paulo: Cortez, 1994. Cap. 16, p. 249-266.

Práticas de Economia Solidária na Educação de Jovens e Adultos: uma reeducação socioeconômica

*Erivânia Beserra
Norma Maria de Oliveira Lima*

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo trata sobre a prática educativa na Educação de Jovens e adultos, evidenciando os estudos realizados por ocasião da conclusão do Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos com Ênfase em Economia Solidária no Semiárido Paraibano.

Numa visão geral, os alunos da EJA são jovens e idosos que não tiveram a oportunidade de escolarização nos primeiros anos da sua infância e hoje, com baixa ou nenhuma escolaridade, têm menos chance de serem inseridos no mercado de trabalho. Assim, o estudo contribuiu com o alargamento da visão destes, enquanto sujeitos de direitos, de que, a partir da educação escolar, jovens e adultos poderão dispor da oportunidade de vivenciarem uma nova forma de organização do trabalho, de perspectivas de geração de renda, da prática coletiva compartilhada, coparticipativa e solidária, numa tentativa conjunta de combater a desigualdade social, promovendo o exercício pleno e digno da cidadania.

Na oportunidade tivemos como objetivo estimular a participação de jovens e adultos em empreendimentos solidários ao mesmo tempo em que se propõe a contribuir com a inserção social dos educandos do EJA, no mercado de trabalho, desenvolvendo a autonomia socioeconômica dos sujeitos envolvidos, caracterizando o perfil socioeconômico dos mesmos.

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Araújo Costa, a qual está localizada na cidade de Boqueirão – PB. Fundada no ano de 1994, onde funcionava como Escola de Aplicação do Normal, nos turnos manhã e tarde, com crianças das séries iniciais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A EJA enquanto instrumento de inclusão social

Ao longo da história, tem-se acompanhado importantes avanços no desenvolvimento de políticas públicas com vistas a melhorar a qualidade de vida dos indivíduos. No que tange à educação, por exemplo, a Constituição Federal de 1988 defende, categoricamente, que a educação é direito de todos e dever do Estado, da família e da sociedade. Tal prerrogativa segue uma linha de garantia de direitos que intencionam também a habilitação da pessoa humana para o bom desempenho no trabalho e, conseqüentemente, no fortalecimento do exercício da cidadania. No citado documento, em seu artigo 205.

Conforme demonstra o artigo constitucional, a educação ou deve preparar o cidadão para o exercício pleno de seus direitos, pautado na dignidade humana e desenvolvimento de suas capacidades intelectuais. Nesse contexto, os preceitos legais constituintes ainda regem medidas voltadas ao direito à educação em todas as fases da vida humana, ponto em que faz relação às obrigações sociais do Estado junto àqueles que não tiveram a garantia desse direito nas fases convencionais de aprendizado escolar. Vale lembrar que, desde a primeira constituição brasileira, de 1824, já se afirmava a garantia da instrução primária gratuita para todos os cidadãos.

Portanto, se os respaldos legais afirmam que a educação é direito de todos os cidadãos, é compreensível que as políticas públicas educacionais protejam também os que tiveram esse

direito negado na fase infantil e/ou adolescente. É diante desse cenário que se destaca a Educação de Jovens e Adultos - EJA como ponte para se fazer valer o princípio constitucional do direito à educação como bem social .

A EJA, em sua concepção, é uma modalidade de ensino voltada para os jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino regular na idade própria, adaptada às necessidades e disponibilidades destes, onde ainda se garante aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola, como afirma a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, no seu artigo IV (1996). Numa visão mais abrangente, essa modalidade de ensino também intenciona favorecer a igualdade de oportunidades, justiça e inclusão social dos menos favorecidos.

Nesse aspecto, a Declaração de Hamburgo (1997), enfatiza que:

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura e paz baseada na justiça (DECLARAÇÃO DE HAMBURGO, 1997, p. 19).

Diante do exposto, compreende-se a importância da EJA enquanto instrumento transformador da realidade e impulsionador de novas posturas, novos ideais e atitudes inovadoras e necessárias em prol do desenvolvimento digno do indivíduo. Vale ressaltar ainda que a mesma deve ser desenvolvida de acordo com o contexto ambiental, socioeconômico, cultural e conforme as necessidades do público alvo. Com um olhar sobre esses aspectos, a EJA possibilita uma efetiva interferência na erradicação do analfabetismo, na diminuição da pobreza e no desenvolvimento socioeconômico, contribuindo para a melhoria na qualidade de vida das pessoas.

No que diz respeito à sustentação legal, a Educação de Jovens e Adultos tem respaldo em documentos que asseguram e orientam sua vigência, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de Nº 9.394/96; o Parecer CNE/CEB, de Nº11/2000; a Resolução CNE/CEB, de Nº01/2000; o Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/01); o Plano de Desenvolvimento da Educação, os compromissos e acordos internacionais.

Do ponto de vista prático/metodológico, essa modalidade de ensino exige do professor/educador uma postura diferenciada, bem como os docentes utilizam uma práxis específica voltada para a utilização de estratégias que estimulem a participação, frequência e, principalmente, a permanência desses jovens e adultos no ambiente escolar. A partir de experiências vivenciadas no cotidiano, é comum o registro de uma grande evasão escolar desses educandos. Com o estigma de excluídos do ensino regular, estes já adentram na sala de aula desmotivados, encarando o processo de escolarização como algo obrigatório, enfadonho, gerando uma insatisfação que irá refletir, principalmente, no processo de aprendizagem e permanência na escola.

De acordo com as argumentações de Arroyo (2005) , p. 48-49):

Os jovens e adultos da EJA são uma denúncia clara da distância intransponível entre as formas de vida a que é condicionada a infância, adolescência e juventude populares e a teimosa rigidez e seletividade de nosso sistema escolar. Olhar-se no espelho das trajetórias dos jovens e adultos que volta à EJA talvez seria uma forma do sistema reconhecer a distância intransponível. [...]. A educação de jovens e adultos avançará na sua configuração como campo público de direitos na medida em que o sistema escolar também avançar na sua configuração como campo público de direitos para os setores populares em suas formas concretas de vida e sobrevivência (ARROYO, 2005, p. 48-49).

Em consonância com as colocações do autor, Ens e Ribas (2012) asseguram que é preciso que toda a comunidade escolar tenha competência de reconhecer que esses jovens têm capacidades individuais e criativas, o que já é uma importante iniciativa para fazer com que permaneçam na escola. Além disso, é fundamental ouvir e procurar conhecer o educando, suas experiências, sua história de vida e o contexto social no qual ele convive. Desse modo, será possível a construção conjunta de outra história de vida, outra realidade, desmistificando ideias preconcebidas que julgam esses alunos como fracassados e interferindo, diretamente, na sua atuação como cidadão, no seu contexto socioeconômico e na sua postura enquanto pessoa capaz e responsável por seu próprio modo de viver.

Nesses aspectos, a educação de jovens e adultos, deve possibilitar também o desenvolvimento pleno da autonomia e o senso de responsabilidade, dando ênfase, principalmente, a capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo. Deve assegurar, ainda, o respeito integral aos direitos humanos e às liberdades individuais.

Enfim diante dos avançados processos tecnológicos e a necessidade imperial de se adequar aos novos tempos, o indivíduo precisa, mais do que nunca, ter consciência de que ele é capaz de desenvolver suas próprias habilidades, acompanhando as transformações da sociedade, da economia e do meio ambiente, participando ativamente do mercado de trabalho e da geração de renda, sendo mediador do seu próprio crescimento pessoal e intelectual.

É nessa perspectiva que se faz a relação da EJA enquanto instrumento mediador da inclusão social de jovens e adultos, dando ênfase a economia solidária como principal elemento colaborador no processo de escolarização, ressignificando valores sociais, compreendendo que a formação baseada na criatividade e produtividade fortalece a construção de uma sociedade instruída e comprometida com a justiça e o bem estar social.

2.2 EJA e Economia Solidária: unindo o “útil ao agradável”

Numa visão hodierna, é real a busca desenfreada das pessoas pela garantia da sobrevivência e melhoria na qualidade de vida. Em paralelo, observa-se um acentuado crescimento tecnológico e um relevante desenvolvimento econômico, onde o capitalismo contemporâneo contribui para fatores que desequilibram a balança social, quando a este estão atreladas as graves situações de exploração da força de trabalho na esfera da produção e circulação de mercadorias, uma acirrada competição no mercado de trabalho, entre outros. “Neste sentido, a sociedade dos dias hodiernos vive nesse sistema onde o que importa é a vantagem de uns sobre as desvantagens de outros, construídos historicamente e por isso mesmo existe tanta desigualdade” (SILVA; GONÇALVES, 2011, p. 2)

Em paralelo, já se percebe uma mudança no perfil social, quando a própria sociedade desperta para os valores de igualdade, justiça e inclusão social. Tal despertar, se deve à atuação de movimentos populares e a implementação de políticas públicas que se esforçam na busca de alternativas melhores para o modo de viver em sociedade.

Essa transformação social exige, sobretudo, uma postura de sujeitos independentes, autônomos e autossuficientes no que diz respeito à responsabilidade e transformação do seu próprio modo de viver. Tal perfil demanda também o despertar de uma consciência crítica e reflexiva em relação ao desenvolvimento de modos alternativos de trabalho, pautados na solidariedade, no cooperativismo, na coparticipação e na coletividade. Silva e Gonçalves (2011) asseguram que, em detrimento ao desenvolvimento do modo capitalista voltado para o benefício individual e a lucratividade:

“Há outra forma de produção que não se baseia no lucro ou na exploração, onde a desigualdade é preterida e a igualdade é preferida. Onde não há competição entre os membros e ao invés da competição existe a cooperação mútua. Neste modelo de pro-

dução os valores apreciados são a cooperação e a solidariedade entre os participantes (SILVA; GONÇALVES, 2011, p. 2),”

É nesse panorama que desponta a economia solidária como importante base de sustentação em prol da melhoria da qualidade de vida da população em geral, ou melhor, como uma economia alternativa ao capitalismo - uma vez que este produz a desigualdade social real e crescente.

Do ponto de vista teórico/conceitual, a economia solidária tem por princípio a integração entre trabalho cooperativo e a propriedade coletiva dos meios de produção, priorizando a solidariedade, a preservação dos postos de trabalho e a distribuição igualitária dos resultados entre os produtores de forma direta. Segundo Cunha (2003), a economia solidária não pode ser vista ou desenvolvida apenas em caráter de necessidade material, mas também como uma ferramenta de transformação social e opção ideológica.

Na visão de Drummond e Carvalho (2001):

“O termo Economia Solidária identifica uma série de experiências organizacionais inscritas numa dinâmica atual em torno das chamadas novas formas de solidariedade. Estas novas formas de solidariedade fazem alusão à iniciativa cidadã em oposição, ao mesmo tempo, às formas abstratas de solidariedade praticadas historicamente pelo Estado, de um lado, e às formas tradicionais de solidariedade marcadas pelo caráter comunitário (DRUMMOND; CARVALHO, 2001, p.247).”

Nesse contexto, a economia solidária pressupõe a organização de uma associação de pessoas que se unem para produzir, comercializar e/ou consumirem de forma igualitária, sem competição, através do princípio da solidariedade e da coparticipação. Para Singer (2002, p. 6) “o que importa entender é que a desigualdade não é natural e a competição generalizada tampouco”. Ainda segundo o autor:

“A economia solidária é outro modo de produção, cujos princípios básicos são a propriedade coletiva ou associada do capital e o direito à liberdade individual. A aplicação desses princípios une todos os que produzem numa única classe de trabalhadores que são possuidores de capital por igual em cada cooperativa ou sociedade econômica. O resultado natural é a solidariedade e a igualdade, cuja reprodução, no entanto, exige mecanismos estatais de redistribuição solidária da renda (SINGER, 2002, p. 6)”

Observa-se, também, que esta é uma estratégia de grande valia do movimento popular e operário para o combate ao desemprego e a exclusão social, uma vez que esse tipo de movimento econômico se vale das mudanças nas relações de produção capitalistas para dar lugar a novas alternativas organizadas de produção. Presume-se então, que a Economia Solidária permitirá, no futuro, dar a muitos desempregados “a oportunidade de se reintegrar à produção por conta própria individual ou coletivamente” (SINGER, 2002, p. 28).

Em seu contexto histórico, a economia solidária origina-se da necessidade de resposta alternativa às contradições do modo de produção capitalista, especificamente na separação dos trabalhadores dos meios de produção e as consequências deste fato, como a submissão à exploração do trabalho assalariado, o desemprego, a concentração de capital entre uma minoria, a desigualdade e a exclusão social, como descreve Pitaguarí (2010):

“As organizações da sociedade civil ligadas às atividades de assistência social ou de defesa dos direitos dos trabalhadores marginalizados, como as entidades ligadas às igrejas e aos sindicatos, foram as primeiras a apoiar e incentivar as iniciativas dos trabalhadores que buscaram trabalhar por conta própria ou em cooperativas populares como saídas para o desemprego. Posteriormente, as universidades e órgãos de

governo nas esferas municipal, estadual e federal, passaram a apoiar o esforço de desenvolvimento das atividades econômicas que se enquadram no perfil chamado de economia solidária (PITAGUARI, 2010, p. 14)”

A verdade é que, nas últimas décadas, a Economia Solidária, mesmo tendo se originado no interior do capitalismo, rumou para uma organização e estruturação concreta, onde se comprova, a partir de sua prática, uma alternativa de progresso e melhoria de vida para os setores populares. Segundo coloca Gadotti (2009, p. 25), “hoje, a economia solidária destaca-se como um rico processo em curso, regido pelos princípios da solidariedade, da sustentabilidade, da inclusão social e da emancipação”.

No entanto, vale ressaltar que muitos são os desafios a se enfrentar quando se supõe a efetivação dessa nova prática econômica. De modo geral, o resgate e a prática de valores se definem como o mais importante para a boa prática da Economia solidária. Dentre esses valores, identificam-se os essenciais como, a coparticipação, a cooperação, a coletividade, a gestão compartilhada, a integração, a organização, a igualdade de direitos e, principalmente, a educação — pressuposto básico para o aperfeiçoamento do conhecimento necessário ao desenvolvimento positivo dessa modalidade econômica. Conforme assegura Gadotti (2009),

A economia solidária é antes de tudo um processo contínuo de aprendizado de como praticar a ajuda mútua, a solidariedade e a igualdade de direitos no âmbito dos empreendimentos e ao mesmo tempo fazer com que estes sejam capazes de melhorar a qualidade de seus produtos, as condições de trabalho, o nível de ganho dos sócios, a preservação e recuperação dos recursos naturais colocados à sua disposição. O aprendizado se estende naturalmente também à prática de comércio justo entre os empreendimentos e aos relacionamentos solidários com fornecedores e consumidores, sem esquecer as práticas de participação na política e na cultura do país, da região e do mundo. (GADOTTI, 2009, P. 13)

Diante dos argumentos do autor supracitado, traz-se à tona a relação da Educação de Jovens e Adultos com a economia solidária. Numa visão abrangente, essa prática econômica, da mesma forma de qualquer outra, requer dos envolvidos certo grau de instrução (no mínimo, o domínio da leitura e escrita e um certo grau de conhecimento técnico). A esse respeito, Schultz, apud Frigotto (2001, p.40) destaca que, “O componente da produção, decorrente da instrução, é um investimento em habilidades e conhecimentos que aumentam futuras rendas e, desse modo, assemelham-se a um investimento em (outros) bens de produção”.

Desta forma, compreende-se que a educação é um fator estruturante da economia solidária. Portanto, a EJA, se praticada de forma amoldada à realidade do educando, se configura um importante suporte para que seus frequentadores adquiram habilidades, desenvolvam potencialidades, aperfeiçoando seus conhecimentos, sendo capazes de exercerem suas atividades de forma mais eficaz e eficiente, possibilitando o seu desenvolvimento emancipatório e, acima de tudo, sua transformação social e porque não pessoal?

A junção de trabalho e educação, nesse contexto, permite o desenvolvimento próprio das pessoas envolvidas, das coletividades. Tal política educativa se fundamenta numa desconstrução e reconstrução de diversos conceitos. Ou seja, permite ainda “a reapropriação dos conceitos de ser humano, trabalho, economia, política, educação, desenvolvimento, comunicação” (ARRUDA apud BRASIL, 2005, p.33). Na verdade, a Economia Solidária no âmbito da EJA se consagra como promotora da própria educação, uma vez que esta favorece o “ato de conhecer e o ato de trabalhar” (Ibdem).

Ainda numa visão de integração trabalho e educação, vale ressaltar que a economia Solidária e a EJA, possuem, em seu processo emancipatório, uma historiografia pautada em documentos que dão sustentação legal à sua prática. Entre alguns documentos, ressalta-se o

Plano Nacional de Qualificação - PNQ, proposto pela Secretaria de Políticas Públicas do Emprego do Ministério do Trabalho e Emprego (SPPE/MTE - gestão 2003/02), aprovado pela Resolução nº 333/2003 do CODEFAT.

Tendo como pressuposto a vida, a história e a cultura do público-alvo que compõe o cenário da Economia Solidária no âmbito da EJA, e que este se constitui de sujeitos que devem ter acesso ao conhecimento, socialmente construído, o PNQ propõe as seguintes direções:

- Uma orientação pedagógico-metodológica que tem a cultura como elemento central e que valoriza os educandos como sujeitos dotados de saberes e identidades socialmente construídas, assim como reconhece e valoriza a diversidade cultural, étnica, social, regional e de gênero.
- Um projeto pedagógico que tenha como eixos gerais articuladores os temas do trabalho e da cidadania;
- Uma construção curricular que envolva as dimensões técnico-científica, sociopolítica, metodológica e ético-cultural.
- A articulação entre os conteúdos, a realidade, a população local e os projetos de desenvolvimento territoriais.
- A participação do público por meio de práticas inovadoras de conteúdo solidário e autogestionário.
- A construção coletiva do conhecimento;
- A valorização dos procedimentos e das mudanças de posturas no campo da intersubjetividade e do cotidiano;
- A utilização de elementos lúdicos que tenham correspondência com a cultura popular local;

Camargo et al. (2004) lembra que,

[...] a qualidade da escola seja uma qualidade social, uma qualidade capaz de promover uma atualização histórico-cultural em termos de uma formação sólida, crítica, ética e solidária, articulada com políticas públicas de inclusão e de resgate social. (Camargo et al., 2004, p. 85).

Enfim, a Economia Solidária, compreende, de forma abrangente, um ato pedagógico em si mesmo, tornando-a inerente à EJA, uma vez que esta sugere uma nova prática social e um novo olhar dessa prática a partir da valorização e do fortalecimento de organizações associativas, da promoção cooperativa e coparticipativa, da autogestão, permitindo a construção de redes e/ou arranjos produtivos articulados e estratégias de desenvolvimento local, beneficiando diretamente a educação cidadã, a transformação e o exercício digno da cidadania.

3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste trabalho, segundo Demo (1994), com base nos objetivos é descritiva e com base nos procedimentos técnicos adotados é bibliográfica. A Pesquisa descritiva é aquela em que se observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos sem manipulá-los.

Já a característica bibliográfica se dá porquê, para a fundamentação teórico-metodológica foi realizada investigação sobre os assuntos: “A EJA enquanto instrumento de inclusão social”, e “EJA e Economia solidária: unindo o útil ao agradável”. Para tanto, obteve-se toda a fundamentação teórica a partir de livros, teses, dissertações, jornais, redes eletrônicas de acesso ao público em geral para que se pudesse obter o levantamento do tema, como também para justificar os limites e contribuições da própria pesquisa.

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Araújo Costa, a qual está localizada na cidade de Boqueirão – PB. Fundada no ano de 1994, onde funcionava como Escola de Aplicação do Normal, nos turnos manhã e tarde, com crianças das séries iniciais.

A escola comporta um quantitativo de 146 alunos distribuídos nos turnos manhã, tarde e noite; sendo 96 alunos no ensino fundamental e 50 na modalidade EJA. Embora seja uma escola pequena, a qualidade de ensino é muito boa, uma vez que os professores são formados e pós-graduados, sendo especialistas na área de educação e com uma direção séria que visa apenas o melhor para a escola.

Para a coleta de dados, foi utilizado como instrumento de pesquisa o questionário com 14 questões objetivas e contato direto onde as quais tinham como objetivo principal os aspectos socioeconômicos e aspectos ligados a situação escolar, e conteúdos programáticos atual dos alunos, onde se abrangeu questões de cunho social, econômico e da própria vida pessoal de 25 alunos da 3ª série da EJA, os quais responderam as arguições e as questões sobre economia solidária elaboradas pelo discente/pesquisador (ver modelo em apêndice).

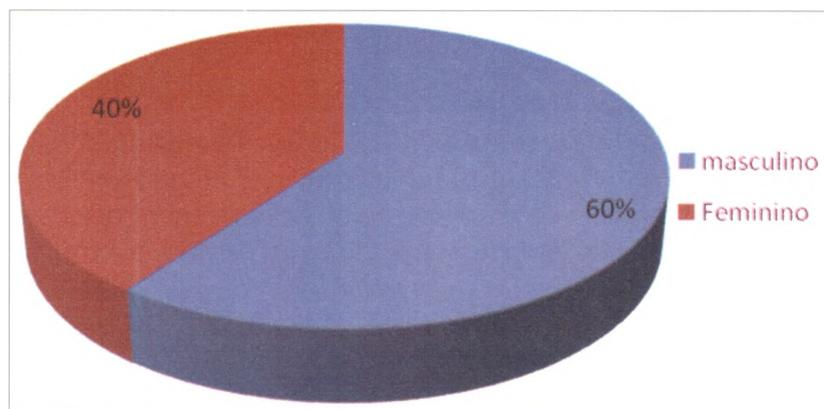
A seguir, apresenta-se a apuração das informações e dados retirados dos questionários.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com os resultados obtidos, na busca de se traçar tal perfil dos entrevistados da EJA, onde se aplicou um questionário que continha 14 perguntas de múltiplas escolhas, onde as quais tinham como objetivo principal os aspectos socioeconômicos e aspectos ligados a situação escolar, e conteúdos programáticos atual dos alunos. A seguir, apresenta-se a apuração das informações e dados retirados dos questionários.

O primeiro parâmetro estudado foi o gênero. Como se observa, 60% do total dos entrevistados são femininos e 40% são masculinos, como ilustra a Figura 1.

Figura 1 – Gênero sexual.

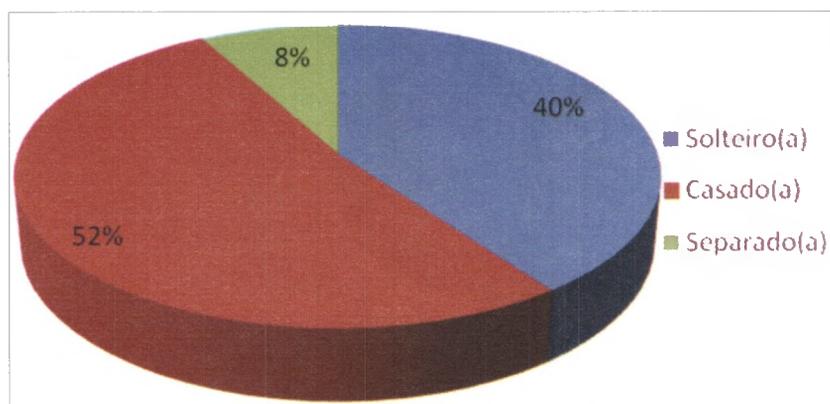


Fonte: Pesquisa direta, 2013

De todo modo, como evidencia Souza e Cunha (2010, p. 3), este público se constitui em “homens e mulheres, trabalhadores (as), empregados (as) e desempregados (as) ou em busca do primeiro emprego, filhos, pais, mães, moradores urbanos de periferias”.

De acordo com a Figura 2 observa-se que mais da metade (52%) dos estudantes são casados, 40% solteiros e o restante 8% são separados.

Figura 2 – Estado civil.

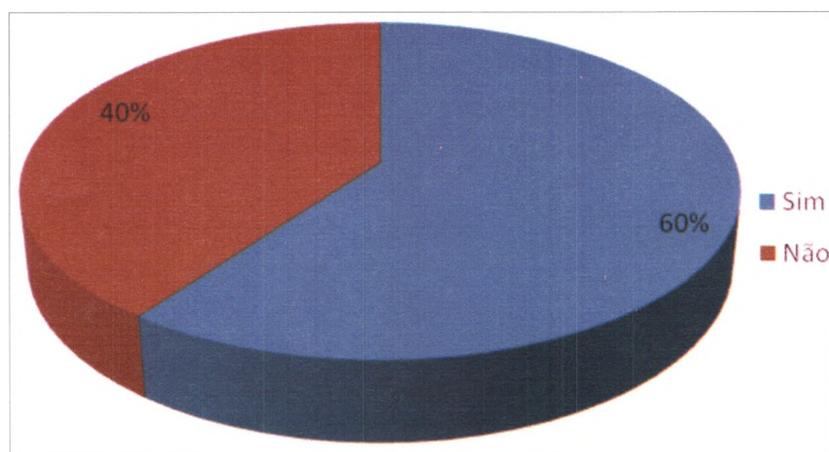


Fonte: Pesquisa direta, 2013

Diante dessa realidade, constata-se que a busca por melhorias nas condições de sobrevivência está relacionada ao grau de instrução do indivíduo. Uma vez que esta realidade demonstra que as responsabilidades com a família são, em grande número, a uma forte motivação para a procura do aluno, inserido nessa modalidade, pela sala de aula.

Observa-se, como mostram os dados da Figura 03, que 40% dos estudantes estão desempregados, e 60% dos que trabalham tem como renda mensal até um salário mínimo. Esse dado vem, mais uma vez, definir o perfil dos escolares que procuram na EJA uma possibilidade de mudança nas suas condições socioeconômicas.

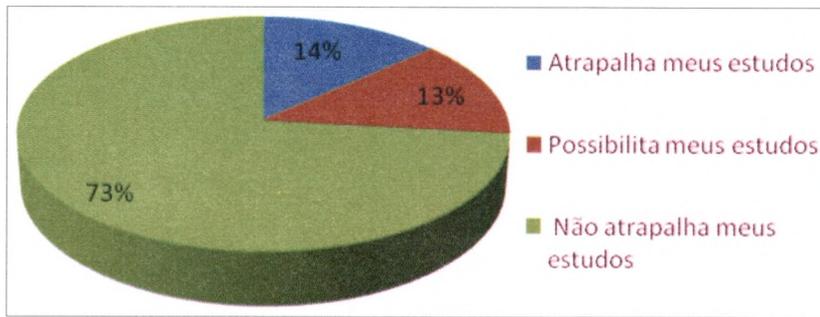
Figura 3 – Situação de Trabalho.



Fonte: Pesquisa direta, 2013

No que se refere à avaliação quanto aos alunos entrevistados em trabalhar e estudar ao mesmo tempo, 73% diz que não atrapalha os estudos, enquanto que 14% acham que atrapalha e 13% consideraram que possibilitam os estudos para um futuro melhor. Nesse ponto, deve-se levar em consideração o grande esforço que esta população enfrenta, para dar continuidade aos estudos em paralelo à sua vida cotidiana normal.

Figura 4 – Avaliação de trabalhar e estudar ao mesmo tempo.



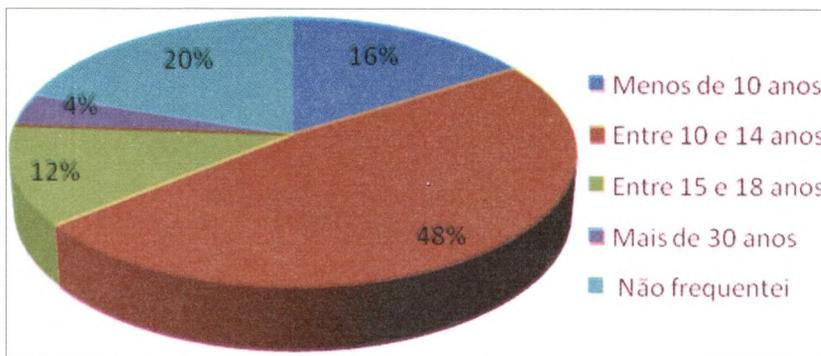
Fonte: Pesquisa direta, 2013

Os dados da Figura 5 revelam que 48% dos alunos tinham idade entre 10 e 14 anos quando deixaram de frequentar a escola regular, 20% responderam que nunca frequentaram a escola de ensino regular, 16% responderam que com menos de 10 anos deixaram de frequentar a escola, já 12% revelam que deixaram de estudar com idade compreendida entre 15 e 18 anos, e o restante 4% abandonaram a escola depois dos 30 anos.

Nesse sentido, para que haja uma educação de qualidade, é necessário reduzir o índice de evasão, portanto a escola deve priorizar e permitir a esses sujeitos trabalhadores a oportunidade de refletir criticamente sobre suas experiências, as formas de trabalho que lhes são oferecidas, concepções, e conflitos que fazem parte da realidade e dão significado para a aprendizagem (SILVA, 2009, p. 32).

Diante do exposto, compreende-se que a evasão escolar é um dos grandes desafios que, tanto a escola regular, quanto a EJA devem se preparar para enfrentar, em prol da escolarização de um contingente maior de indivíduos.

Figura 5 – Idade que o aluno tinha quando deixou de frequentar a escola regular.

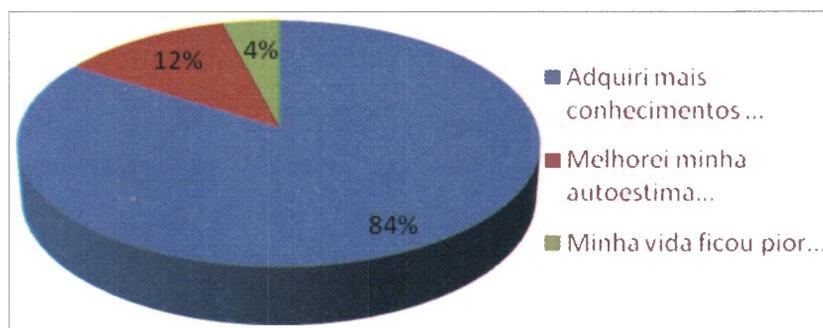


Fonte: Pesquisa direta, 2013.

A maioria dos educandos 84% revelou que a principal mudança na vida, depois que começou ou voltou a estudar, foi em - Adquiri mais conhecimentos e informações / tenho mais preparo, seguida de 12% - Melhorei minha autoestima, minha satisfação pessoal e 4% respondeu que a vida ficou pior, mais cansativa, mais corrida. Nesse aspecto, compreende-se que isso se dá ao fato que alguns alunos trabalham e estudam ao mesmo tempo e tem ainda outra jornada de trabalho, que é cuidar da casa e dos filhos, como é o caso dos pais de famílias, como ilustra a Figura 6.

Nesse contexto, se atesta a importância do mundo letrado na vida em dos sujeitos para sua ascensão em sociedade.

Figura 6 – Idade que o aluno tinha quando deixou de frequentar a escola regular.



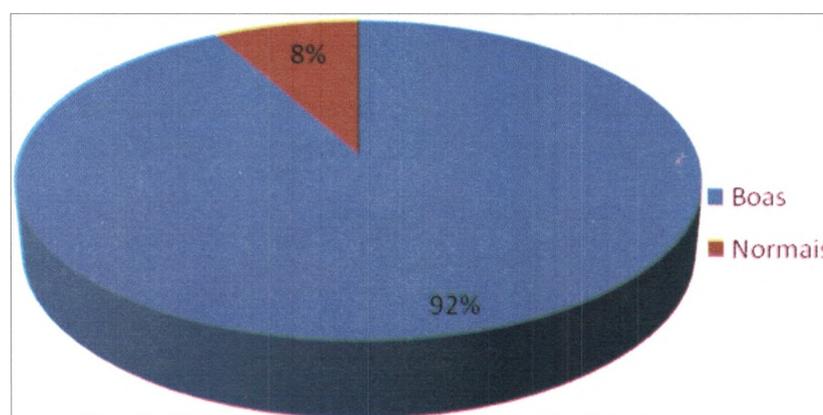
Fonte: Pesquisa direta, 2013.

Todos os alunos entrevistados, quando perguntados se gostam da Educação de Jovens e Adultos, responderam que sim, já quando questionados com são as aulas da EJA, 92% disseram que são boas e 8% normais, como demonstra a Figura 7. De acordo com Souza e Cunha (2010):

O ambiente escolar, para ser satisfatório, tem que ser transformado para o acolhimento dos alunos, que é alguém especialmente receptivo à aprendizagem, repleto de curiosidades e que vai para a sala de aula desejoso de novas experiências, como por exemplo, aulas interativas, criativas, reflexivas, fáceis e participativas (SOUZA; CUNHA, 2010, p. 3).

Nesse contexto, é preciso levar em consideração os diversos fatores se apresentam como determinantes fundamentais para garantir o progresso e a permanência desses alunos na escola.

Figura 7 – Como são as aulas da EJA?

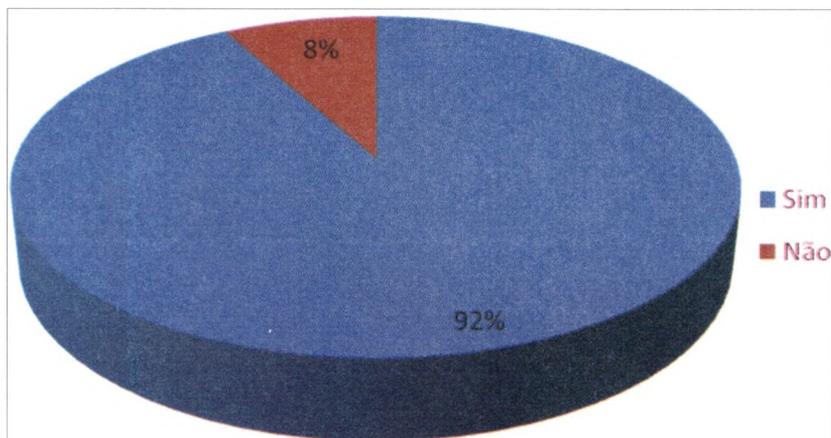


Fonte: Pesquisa direta, 2013.

A Figura 8, em sua dimensão, apresenta os assuntos da EJA que são trabalhados na escola. Como se vê 92% dos alunos respondeu que são úteis no cotidiano e apenas 8% disseram que não utiliza no seu dia-dia. Reforça-se aí a ideia de atenção e compromisso na escolha e utilização dos conteúdos abordados em sala de aula. Da mesma forma, é de extrema importância a

consideração do ambiente e a realidade vivenciada no cotidiano desses escolares, propiciando um ensino/aprendizagem contextualizado e de qualidade.

Figura 8 – Alunos que utiliza os assuntos das aulas da EJA no seu dia-dia.



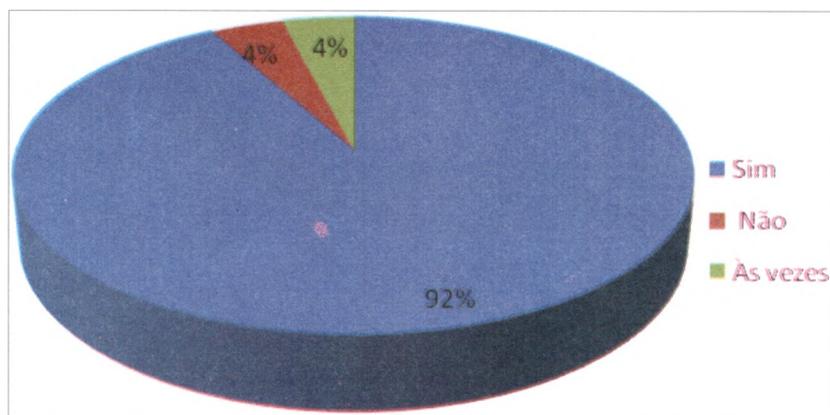
Fonte: Pesquisa direta, 2013.

Como se observa, a maioria dos educandos (92%) se sente à vontade para fazer perguntas ao professor, quando não entende o conteúdo, já 4% responderam que não se sentem a vontade, seguidos do restante 4% que responderam que às vezes é que se sentem a vontade, segundo o que demonstra a Figura 9. Nesse contexto, Arroyo (2006) chama a atenção para o fato de que:

Quando só os mestres tem o que falar não passa de um monólogo. Os jovens e adultos carregam as condições de pensar sua educação como diálogo. Se toda educação exige uma deferência pelos interlocutores, mestres e alunos (as), quando esses interlocutores são jovens e adultos carregados de tensas vivências, essa deferência deverá ter um significado educativo especial. (ARROYO, 2006, p. 35).

Nessa ótica, deve-se pensar que esse público é constituído por pessoas que vivem em sociedade, que possuem responsabilidades sociais, famílias, valores éticos e morais cultivados a partir da experiência de vida e da realidade em que estão inseridos, devendo tudo isso ser considerado no processo educacional.

Figura 9 – Alunos que se sente à vontade para fazer perguntas ao professor quando não entende o conteúdo.



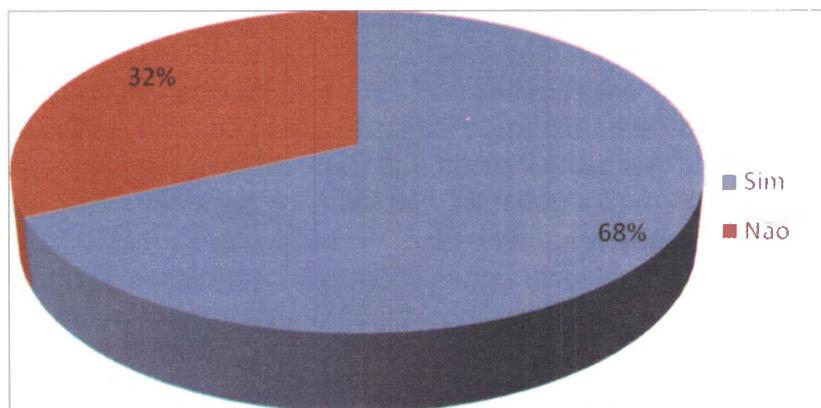
Fonte: Pesquisa direta, 2013.

Como se visualiza na Figura 10, a maioria dos alunos têm conhecimento sobre o tema Economia Solidária – 68 %. Enquanto que apenas 32% referem não ter ciência sobre o assunto. De modo geral, a concepção de Economia Solidária conduz a idéia de prática social da solidariedade em contraste com o individualismo (SINGER, 2003). Na verdade, esta tem como eixo,

A cooperação, enquanto forma de integração social, na qual as pessoas se unem para alcançar o mesmo objetivo e é uma boa estratégia para legitimar social e legalmente aqueles que estão à margem da sociedade. (CHAVES; PINTO, 2007, P. 61)

Em outras palavras, essa modalidade econômica valoriza a gestão de uma prática social baseada em princípios democráticos e participativos, através da organização de trabalhadores e trabalhadoras interagindo de modo solidário e colaborativo.

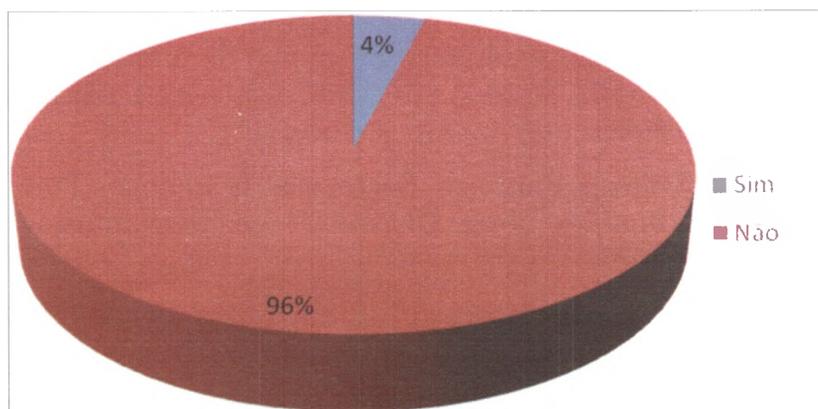
Figura 10 – Você sabe o que é economia solidária?



Fonte: Pesquisa direta, 2013.

Quando foi perguntado aos alunos se o professor (a) já havia abordado sobre Economia Solidária em sala de aula, a maioria dos alunos (96%) respondeu que não e 4% respondeu que o assunto já tinha sido abordado, como ilustra a Figura 10. A esse respeito, as autoras supracitadas ressaltam que, o reconhecimento da Economia Solidária tem se fortalecido socialmente ao longo dos anos, cabendo aos movimentos sociais e populares priorizarem em suas agendas a discussão sobre os novos rumos que devem ser tomados sobre o tema.

Figura 10 – Abordagem nas aulas sobre Economia Solidária.



Fonte: Pesquisa direta, 2013.

Nessa ótica, ressalta-se que é necessário ampliar o olhar para a função da educação, tendo esta num perfil de importante instrumento de socialização dessa estratégia econômica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi abordado e tentando fazer um resgate teórico/metodológico dos temas EJA e Economia Solidária, considera-se que os alunos da EJA são escolares que requerem um olhar diferencial. Numa visão geral, se faz necessário atentar para o fato de que esses jovens e adultos pertencem a um grupo de educandos diferentes, com características específicas.

O que se conclui, a partir da experiência apresentada, é que a diversidade é uma das principais marcas do corpo discente da EJA: uma vez que se configuram de diferentes idades, diferentes experiências de vida, diferentes bagagens culturais. Por outro lado, algumas experiências e expectativas, são comuns à maioria: impossibilidade ou dificuldade de realizar os estudos na idade regular, necessidades relacionadas ao trabalho, expectativas de aprendizagem e desenvolvimento pessoal.

Outro ponto que deve ser considerado é a metodologia utilizada na prática didática dessa modalidade de ensino. O educador, envolvido nesse cenário, precisa imprimir em sua prática cotidiana uma metodologia a partir da realidade do jovem e/ou adulto, tendo a ciência de que este é um (a) trabalhador (a), que luta, diariamente, para construir um caminho que lhe possibilite de produzir e reproduzir a vida com dignidade.

Nessa perspectiva, deve-se levar em consideração o contexto ao qual este está inserido, alargando a visão para suas condições de vida e trabalho, sua história e saber acumulado, seus anseios e aspirações, bem como suas relações interpessoais, comunitárias e sociais.

Aliados aos pressupostos acima, é necessário ainda que se dê sentido real a função social da escola, agregando a necessidade de aprender à perspectiva de melhoria da vida em sociedade. Essa oportunidade é possibilitada através da prática educativa agregada à Economia Solidária.

Portanto, considerando todo o contexto, ter a visão de que, a partir da educação, jovens e adultos poderão dispor da oportunidade de vivenciarem uma nova forma de organização do trabalho, de perspectivas de geração de renda, da prática coletiva compartilhada, co-participativa e solidária, numa tentativa conjunta de combater a desigualdade social e promover a justiça entre os seres e, principalmente, o exercício pleno e digno da cidadania.

6 REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Secretaria de Políticas Públicas do Emprego. **Plano Nacional de Qualificação**. 2004. Disponível em: www.mte.gov.br. Acessado em: 30/08/2013.

CHAVES, D. F. e P., Iléia, M. e J. **Economia solidária como alternativa de desenvolvimento regional**. T&C Amazônia, Ano V, Número 10, Fevereiro de 2007.

DRUMMOND, S. e C., AUGUSTO, R. A. Em busca de novas solidariedades: os empreendimentos da economia social em questão. *In*: Sociedade e Estado / Departamento de Sociologia da UnB. **Dádiva e solidariedades urbanas**. Volume XVI número 1-2. Janeiro-Dezembro 2001.

ENS, R. T., RIBAS, M. S. **Políticas educacionais e o acesso e permanência na educação de jovens e adultos**. IX ANPED SUL. Seminário de Pesquisa na Região Sul. 2012. Disponível em: www.incoop.ufscar.br. Acesso em 28/08/2013.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. SP: Cortez, 2001

GADOTTI, M. **Economia solidária como práxis pedagógica** / Moacir Gadotti. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. -- (Educação popular)

PITAGUARI, S. O. **A economia solidária no Brasil: políticas públicas e desenvolvimento local** / Sinival Osorio Pitaguari. Dissertação (Mestrado em Economia Regional) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Programa de Pós-Graduação em Economia Regional, – Londrina, 2010.

SILVA, M. G.; GONÇALVES, A. F. **A dívida na economia solidária**. DCS/UFPB. *Jornal do M.A.U.S.S. Ibero latino americano*, 2011. Disponível em: www.jornaldomauss.org. Acesso em 30/08/2013.

SINGER, P. **Introdução à Economia Solidária**. Fundamentos. 1. Solidariedade X competição na economia. São Paulo: Perseu Abramo, 2002. Disponível em: www.incoop.ufscar.br. Acesso em 30/08/13.

SOUSA, K. C.; CUNHA, N. S. **Perfil dos alunos de educação de jovens e adultos de Teresina**. Disponível em: Universidade Federal do Piauí. Disponível em: www.ufpi.br. Acesso em 30/082013.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo e Agenda para o Futuro**. Conferência Internacional de Educação de Adultos. Hamburgo, 1997.

Princípios da Economia Solidária no Livro Didático da Educação de Jovens e Adultos

José Enilson Fernandes
Gilvan Dias de Lima Filho

1 INTRODUÇÃO

A percepção de grupos excluídos tem estreitado a relação entre trabalho e educação no sentido de possibilitar o acesso à dignidade e cidadania. Este trabalho se origina da temática acerca da relação entre educação e trabalho na contemporaneidade, através de reflexões e questionamentos produzidos em meio às experiências de estudos na turma de especialização em Educação de Jovens e Adultos com Ênfase em Economia Solidária no Semiárido Paraibano.

Segundo Singer (2004) a Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES), vinculada ao Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), tem como uma de suas atribuições, propor medidas que incentivem o desenvolvimento da Economia Solidária. A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) ligada ao Ministério da Educação (MEC), por sua vez, tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento dos direitos humanos e da sustentabilidade sócio-ambiental, recebendo aporte do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, responsável pela execução de políticas educacionais do MEC, almejando impetrar o progresso da educação, associando para isso quantidade (universalização) com qualidade (formação) a todos e todas, em especial aos/as estudantes da Educação Básica da rede pública.

No entanto, esta investida tem por desígnio perceber se os princípios da Economia Solidária estão presentes no material didático aprovado e distribuído através do Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD-EJA), pois como sabemos, apesar de todo o desenvolvimento tecnológico e até de críticas, o livro continua ser ainda o principal recurso disponível no dia-a-dia das salas de aulas do país. Destaca-se de um comentário de um colega que disse: “*por mais crítica que haja ao livro didático, mas sem ele me sinto perdido*”. O livro costuma “traduzir” as orientações curriculares e guia essencial para elaborar até planos de curso.

Diante deste contexto, a problemática está centrada nas seguintes indagações: Há princípios da Economia Solidária no livro didático produzido para a Educação de Jovens e Adultos e distribuído pelo Ministério da Educação? Se sim, como estes são apresentados? Podemos fazer alguma relação do conteúdo presentes neste livro com a Economia Solidária?

Para obtenção dos resultados usou-se como método a leitura e a análise do livro didático aprovado e distribuído através do Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos pelo MEC para o Programa Brasil Alfabetizado e estudantes da EJA das redes públicas de ensino.

O *volume 4* é composto por 7 livros, os quais tem o tema trabalho recorrente em cada uma das respectivas disciplina que o compõe. A proposta foi analisar o *Livro de História*, de autoria de Edimar Araújo Silva e José Wagner de Melo, da *Coleção Tempo de Aprender*. Esta coleção acabou sendo a principal fonte disponibilizada para o desenvolvimento das atividades em sala da escola de pelo menos seis escolas da cidade de Campina Grande - PB pertencentes à rede pública estadual, que oferecem ensino na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Objetiva-se de identificar como a questão do trabalho é abordada neste livro do componente curricular *História*, procurando analisar se as condições de trabalho são problematizadas, bem como, perceber se existe crítica às relações de trabalho ao atual modelo produtivo

(capitalista neoliberal) e se há proposta para os paradigmas das questões de trabalho na contemporaneidade. E se estes fatores se aproximam dos princípios da Economia Solidária.

De forma geral este trabalho está estruturado em três partes. Num primeiro momento é feita a conceituação do que se entende por Economia Solidária, oferecendo subsídio para traçar sua relação com a Educação de Jovens e Adultos. Em seguida é apresentada a relação da EJA com ECOSOL contida no livro didático para esta modalidade de ensino. Por fim, são feitas algumas considerações pertinentes a esta relação.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Educação de Jovens e Adultos com ênfase na Economia Solidária

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) têm apontado que o número de pessoas não alfabetizadas atinge em 2011 o percentual de 8,6% da população brasileira, estes dados se concentram no público com 15 anos de idade ou mais e demonstra que de alguma forma pessoas foram excluída do acesso à escola. As discussões sobre cidadania e dos direitos humanos perpassam a reflexão sobre a educação.

Os campos onde as negações dos direitos básicos dos seres humanos continuam a ser denunciados, reiteradamente, são aqueles que têm como sujeitos os jovens e os adultos excluídos do mundo do trabalho e da construção da cidadania ativa, ou neles inseridos de forma precária e subalterna. Tais sujeitos são, majoritariamente, jovens e adultos analfabetos ou de baixa escolarização. (SCOCUGLIA, 2010, p. 23)

No Brasil o direito a educação escolar pode ser citado como exemplo de uma negação histórica, constatação que se tem aos poucos procurado recompensar aqueles e aquelas que não tiveram a oportunidade de receber os mesmos caprichos aos quais foram submetidos seus opostos. Neste sentido, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) está relacionada com os movimentos que procuraram trazer ao centro, a parcela marginalizada da sociedade. Como afirma Arruda (2005):

Educação de Jovens e Adultos (EJA) é coisa de países pobres ou empobrecidos. Ela existe porque existem excluídos, porque existem crianças cujo direito à educação foi negado pela própria condição de terem que usar sua infância para trabalhar. Com pouco ou nenhum estudo, jovens e adultos trabalhadores ficaram limitados a ocupações informais ou ao subemprego, ou são os primeiros a serem demitidos quando as empresas querem cortar custos. Até que vem a EJA oferecer alguma formação. (ARRUDA, 2005, p. 31)

Pois, uma sociedade quando possui uma lógica de valorização da leitura e da escrita como mecanismo de socialização, de contato e de desenvolvimento, tende a menosprezar as pessoas que não fazem parte deste círculo de relacionamento. Isso acontecendo, pode-se então claramente definir dois grupos que caracterizam esta sociedade, um que está no centro e outro que está à margem, historicamente uma parcela da sociedade foi excluída da participação nas decisões do bem coletivo, tendo seus direitos negados frente aos interesses de uma cultura elitista.

É justamente esta busca do reconhecimento na contribuição e do poder de também definir os rumos do país, que a EJA é objetivada no sentido de reparar os anos de negação que um grupo foi submetido (Parecer CNE/CEB nº 11/2000), ou seja, a educação escolar nasce como oportunidade de garantir o acesso a cidadania e aos novos conhecimentos. Diante desta compreensão, as iniciativas de uma Educação de Jovens e Adultos tende o cumprir o papel

de resgatar o *Ser* enquanto cidadão ou cidadã, o *Ser* crítico-social, consciente de seu poder de transformar sua realidade.

Assim como tem acontecido na educação, o mundo do trabalho também tem criado uma parcela de indivíduos que estão marginalizados pelo Capitalismo. Em diversas partes do Brasil, diversas iniciativas têm sido reconhecidas como ações de uma Economia Solidária (ECOSOL), e estas têm sido praticadas tanto no meio rural como no meio urbano representando soluções para a superação de diferentes problemas de vulnerabilidade e exclusão social, contribuindo para melhoria das condições de vida das pessoas envolvidas com estas práticas. Afirma Singer (2005):

A Economia Solidária foi concebida como um modo de produção que tornasse impossível a divisão da sociedade em uma classe proprietária dominante e uma classe sem propriedade subalterna. Sua pedra de toque é a propriedade coletiva dos meios sociais de produção (além da união em associações ou cooperativas dos pequenos produtores). Na empresa solidária, todos que nela trabalham são seus donos por igual, ou seja, têm os mesmos direitos de decisão sobre o seu destino. E todos os que detêm a propriedade da empresa necessariamente trabalham nela. (SINGER, 2005, p.14)

A exclusão no Capitalismo acontece de diversas formas. Por exemplo, a falta de qualificação capaz de garantir o máximo funcionamento do setor produtivo, desde a época da *Primeira Revolução Industrial* em fins do século XVIII até a contemporaneidade (marcada pela Globalização), tem excluído aqueles e aquelas que não conseguiram e nem consegue estar aptas a desenvolver as exigências do mercado trabalho. Portanto, são pessoas que têm ficado fora do sistema produtivo do capital, “uma característica essencial do desenvolvimento capitalista é que ele não é para todos” (SINGER, 2004, p. 11).

Por outro lado, a Economia Solidária é um movimento que tem sido disseminada como prática alternativa aos adventos e problemas gerados pelo Capitalismo. A *Cartilha* da Campanha Nacional de Mobilização (ECONOMIA SOLIDÁRIA, OUTRA ECONOMIA ACONTECE, 2007, p.33-4) elenca e divulga dez princípios norteadores da Economia Solidária, a saber: *Autogestão; Democracia; Cooperação; Centralidade do ser humano; Valorização da diversidade; Emancipação; Valorização do saber local; Valorização da aprendizagem; Justiça social na produção; e Cuidado com o Meio Ambiente.*

A Economia Solidária pode ser compreendida como um sistema de ideologia extremamente oposta ao que dita o Capitalismo, pois seus princípios norteadores são baseados numa perspectiva coletiva e associativa.

Como diz o nome – Economia Solidária – o que essa propõe é “a prática da solidariedade no campo econômico”. Como ela visa a uma sociedade de iguais, a Economia Solidária opõe-se à idéia de que o jogo econômico é inevitavelmente de soma zero. Em vez disso, ela sustenta que a cooperação entre os participantes torna possível que todos ganhem. Esse pressuposto tem comprovação empírica. Quando várias pessoas dividem uma tarefa entre elas, de modo que cada uma encarrega-se de uma parte diferente do trabalho, via de regra produz-se mais com menos esforço do que se cada um produzisse isoladamente, realizando o trabalho por inteiro. (SINGER, 2005, p. 15)

Iniciativas de circulação com base na compra, venda e troca de mercadorias têm feito da ECOSOL um sistema que possibilita a geração de renda, bem como a distribuição de recursos de forma igualitária diretamente indo de encontro a individualização que caracteriza a acumulação no Capitalismo.

O Sistema Capitalista é caracterizado pela dialética de duas classes antagônicas: uma detentora dos meios de produção e a outra possuidora apenas da força de trabalho para vender como garantia de sua sobrevivência. Como destaca Singer (2005, p. 14): “Tanto capitalistas

como trabalhadores sabem que o lucro é o que sobra da receita de vendas depois de deduzidas as despesas, entre as quais avultam os salários. Quanto maiores os salários, tanto menores os lucros e vice-versa”.

Aqueles e aquelas que não podem competir com os ditames do Capitalismo têm ficado fora do centro e das decisões deste Sistema. Esta exclusão tem gerado diversos problemas sociais, tais como: miséria, desemprego, violência, etc., justamente pela falta de oportunidades para os menos favorecidos e favorecidas. Neste sentido, estas pessoas não estão habilitadas para desempenhar determinada função. Historicamente, se num primeiro momento, meados do século XIX, a exclusão acontecia porque o trabalhador ou trabalhadora não sabia manusear a máquina vapor, por exemplo. Hoje, a exclusão acontece pela necessidade da aptidão baseada nos recursos da revolução tecnológica.

“Eis a chave: a EJA tem que casar trabalho e educação. Para isso, precisa ser estruturada como um sistema diferente do sistema escolar tradicional” (ARRUDA, 2005, p. 32). Diante desta relação tem se iniciado uma perspectiva da Educação de Jovens e Adultos com ênfase na Economia Solidária.

O parecer CNE/CEB nº 11/2000 destaca “a EJA tem um público marcado pelo trabalho” (p. 67), mas como este mercado de trabalho merece novas perspectivas e como a Economia Solidária tem crescido como alternativa a precarização do Capitalismo surge à articulação entre EJA e Economia Solidária, a Resolução nº 51/2008, o Edital nº 03/2009, o Edital 01/2010 expressam essa junção, bem o Plano Nacional de Qualificação (PNQ) e no Programa Economia Solidária em Desenvolvimento: “articular a economia solidária e as demais políticas públicas, em especial, aquelas relativas a elevação da escolaridade, alfabetização e educação de jovens e adultos” (BRASIL, 2003, p. 4), ainda temos as experiências das autoras Tiriba e Fischer (2012) na efetivação da parceria da Educação de Jovens e Adultos com a Economia Solidária.

Sendo o livro o principal recurso acessível ao alunado da EJA. E se há o interesse de divulgação da Economia Solidária nesta modalidade de ensino, então o livro didático pode ser o grande vetor de difusão dos seus princípios formativos.

2.2 Relação do conteúdo do livro didático com a Economia Solidária

Desde já, adianta-se que a temática da Economia Solidária (ECOSOL) em si, não aparece explicitamente como conteúdo do livro analisado, no entanto, compreende-se que este livro traz importantes questionamentos sobre o mundo do trabalho, e são nestes questionamentos que foram feitas a verificação sobre sua aproximação com os princípios da Economia Solidária.

Apesar da estreita relação entre os dez princípios da ECOSOL, para efeito de análise foram selecionados quatro, a saber: *cooperação, autogestão, emancipação e centralidade do ser humano*. As escolhas destes princípios ocorrem pelo fato de neles a questão do trabalho e da humanização aparecem de forma recorrente, fatores que constituem a própria significação de cada uma dos referidos princípios, o que já demonstra uma oposição às dinâmicas de relação proporcionadas pelo regime do capital.

Os princípios do Capitalismo estão baseados na adoção de uma postura individual, o que por si só já demonstra a oposição a um modo de desenvolvimento baseado na cooperação e no direcionamento a uma propriedade coletiva, tal como se preconiza na ECOSOL.

2.3 A cooperação em destaque

Em todo o *Volume 4*, apenas no *livro de História* explicitamente traz como conteúdo um dos princípios da Economia Solidária, o *princípio da cooperação*. O cooperativismo constitui-se em um fundamento central para a Economia Solidária, pois foi através da organização coletiva e ajuda mútua entre trabalhadores e trabalhadoras que se procurou combater os desa-

fos do mundo do trabalho, imposto pelo mercado concorrente e desigual. “A proposta de uma organização econômica centrada no indivíduo surgiu em meados do século XVI, com a prática do associativismo e com o aparecimento do cooperativismo, embora o associativismo coletivista estivesse presente em outras épocas” (AGUIAR e REIS, 2002, p.151). A experiência mais famosa neste sentido aconteceu na Inglaterra, com os tecelões na cidade de *Rochdale*, e serviu para influenciar outros campos para além do consumo.

A experiência dos Pioneiros de *Rochdale* transformou-se em símbolo e, conseqüentemente, provocou que o movimento cooperativista se expandisse para outros sistemas, como o de produção, o de crédito, o de educação, o de serviços, enfim, para todos os meios de vida. Assim, esses tecelões, que intitularam a si próprios de os Pioneiros, trouxeram para a ordem econômica o fator moral da ajuda mútua como lema Um por Todos e Todos por um, que pendura até os dias atuais. (AGUIAR e REIS, 2002, p. 160)

O capítulo 1 do referido Livro (EJA, 2009, p. 228) é finalizado com o conteúdo que indaga se o alunado já pensou em uma forma de trabalho na qual as relações de trabalho não são hierarquizadas.

A relação hierarquizada é característica central do Capitalismo. Desde seu surgimento até os dias atuais, a separação entre quem administra e quem executa as atividades constituiu-se na própria significação de ordenação do Sistema. Marx e Engels (2004) apontam que esta separação constitui as duas principais classes do Capitalismo: burgueses (ou capitalistas) e proletários, o primeiro, donos dos meios de produção (máquinas, ferramentas, etc.) e o segundo donos da força de trabalho (que como uma mercadoria é vendida ao capitalista). Os autores ainda destacam que estas duas classes contraditórias também são complementares, e travam assim uma relação dialética, pois uma não existe sem que a outra exista.

A relação contrária tem sido também caracterizada pelo distanciamento entre as duas categorias principais. A máxima pela obtenção do lucro tem provocado o enriquecimento de uma classe em contraposição ao empobrecimento da outra. “O desenvolvimento da maquinaria e a divisão do trabalho levam o trabalho dos proletários a perder todo o caráter independente e com isso qualquer atrativo para o operário” (MARX e ENGELS, 2004, p. 52).

A relação de desigualdade possibilitou pensar em novas formas de relacionamento frente aos ditames do mercado.

A ideia de cooperativa surgiu em meio às grandes transformações promovidas pela revolução industrial no século XVIII, principalmente pelo surgimento da classe operária, que era tremendamente explorada pelo capitalismo. Como uma das alternativas para este impasse, manifesta-se a necessidade de as pessoas se unirem diante das limitações econômicas, sociais e até mesmo humanas. Dessa união é que surgiram as primeiras ações em relação à busca de novas formas de relacionamento social e econômico, que faz nascer o associativismo. (ILHA, 2008, p. 26)

No referido livro, o *princípio da cooperação* é apresentado como forma de se propor uma relação horizontal que venha fazer parte das relações de trabalho do alunado. De início há a uma conceituação, cooperativa é: “uma associação sob forma de sociedade simples, com número aberto de membros, que tem por objetivo estimular a poupança, a aquisição de bens e a economia de seus sócios, mediante atividade econômica comum. Ela não pode ter como objetivo o lucro” (EJA, 2009, p. 228).

De forma geral, não é feita nenhum aprofundamento sobre os princípios de uma cooperativa, como forma de se buscar a perspectiva histórica que venha trazer a luz os reais sentidos de sua existência e de oposição ao modelo Capitalista dominante. Apesar do conteúdo ser apresentado com uma indagação bastante pertinente sobre a possibilidade de se pensar o

trabalho com gestão compartilhada. Mas, conteúdo sobre cooperação acaba sendo superficialmente desenvolvido.

Em seguida, algumas orientações são propostas no sentido de se formar uma cooperativa (EJA, 2009, pp. 228-9):

1. *Com auxílio de seu educador, forme grupos e pesquise em sua comunidade escolar o que é mais produzido pelas pessoas. (Sugestão: peças de artesanato, costura, bordados, pinturas, etc.)*
2. *Após a pesquisa, reúna os grupos e eleja o tipo de produção que é mais comum entre as pessoas da comunidade escolar.*
3. *Entre os membros dos grupos participantes do projeto, eleja quem comporá a administração da sociedade cooperativa, sem limitação de número máximo.*
4. *Caso haja envolvimento de dinheiro (capital social), estipule o valor, em quotas, que cada sócio poderá ter.*
5. *Essas quotas de capital não poderão ser transferidas a terceiros, estranhos à sociedade, mas nada impede a admissão de novos sócios, desde que se criem outras quotas e um sócio poderá repassá-las a outro sócio.*
6. *As decisões sobre a cooperativa só poderão ser tomadas em conjunto (assembleia geral), entre sócios, devendo existir, nas normas, o número mínimo de sócios para solicitar a reunião e as decisões serão tomadas com a quantidade de cooperados presentes.*

A primeira orientação propõe que seja pesquisado as práticas locais de fabricação, de algum artigo/objeto, desenvolvidas pela comunidade escolar como forma de captar aquilo que seja mais produzido pela maioria das pessoas envolvidas no processo. A atividade em equipe é enfatizada como algo necessário e importante para se pensar uma nova maneira de se relacionar com o trabalho.

Ao fim do *capítulo 2* (EJA, 2009, pp. 257-8) é retomada “a atividade” de formação da cooperativa com ênfase no como se produzir e comercializar algo levando em consideração a pesquisa anterior.

A iniciativa propõe produzir artigos/objetos e também ensinar as demais pessoas que não dominem a técnica, a receber os ensinamentos para produção. Como isso se procura criar um espaço de pessoas multiplicadoras do conhecimento. Neste aspecto não podemos deixar de colocar que a disseminação do conhecimento constitui um fator essencial na Economia Solidária. E a tecnologia social (TS) é apresentada como uma possibilidade de tratar as questões que venham a fortalecer os laços de solidariedades, pois compreende conjuntos de ações que buscam a resolução de problemas em consonância com a valorização do conhecimento popular para benefício do coletivo (FERNANDES e MACIEL, 2010).

A TS proporciona novas relações que se opõem ao modelo tradicional capitalista baseado no individualismo e concorrência. Este modo alternativo valoriza o indivíduo numa vivência coletiva e solidária, tendo contribuído para o desenvolvimento local e transformação social, através da disseminação do conhecimento.

A proposta do *Livro* é que a cooperativa formada possa comercializar a produção e reverter os ganhos na melhoria da escola. A convenção do trabalho coletivo em benefício da transformação da realidade constitui a motivação das práticas cooperativas da Economia Solidária. A própria experiência constatada em *Rochdale* representou o enfrentamento aos problemas sociais enfrentados por uma das principais cidades que “mais sofreram com a crise de fome, de desemprego, de exploração brutal do trabalho e de condições habitacionais subhumanas” (AGUIAR e REIS, 2002, p.157).

Neste sentido, a sistematização da cooperação acaba tendo como notoriedade a promoção do espírito solidário de aprendizagem conjunta dentro da escola, inclusive com o incentivo

para criação de outros grupos motivados pela mesma ideologia coletividade e da aprendizagem conjunta em benefício de todos e todas.

2.4 Autogestão versus heterogestão

A participação coletiva nas decisões de uma empresa capitalista jamais advém do corpo de operários/operárias, caso estes/estas não possuam cotações nas ações da empresa. Ou seja, mesmo sendo parte essencial para a produção de uma empresa (ou de uma fábrica) os trabalhadores/trabalhadoras não interferem na gerência da mesma. Em sua essência, o Capitalismo tem suas bases fundamentais à propriedade privada e sua regulamentação baseadas nas transações monetárias.

O capitalismo é um modo de produção cujos princípios são o direito de propriedade individual aplicado ao capital e o direito a liberdade individual. A aplicação destes princípios divide a sociedade em duas classes básicas: a classe proprietária ou possuidora do capital e a classe que (por não dispõe de capital) ganha a vida mediante a venda de sua força de trabalho a outra classe”. (SINGER, 2002, p. 11)

Em outra perspectiva, a Economia Solidária está baseada em uma gestão compartilhada, a autogestão, que é a gerência baseada não na figura de um patrão ou uma patroa, mas na gestão partilhada pelas pessoas que compreendem o empreendimento. Neste sentido, destaca Gadotti (1989):

Uma das características mais marcantes da economia solidária é o seu sistema de gestão, nitidamente distinto do setor privado capitalista. A gestão capitalista está ligada ao acúmulo do capital e ao lucro, ao passo que a gestão solidária está ligada à melhoria da qualidade de vida dos associados, ao empreendimento econômico solidário, a um modo de vida sustentável e ao bem viver da população. (GADOTTI, 1989, pp. 31-32)

O Volume em sua totalidade não apresenta nenhuma discussão sobre a autogestão em si, no entanto, destacam-se algumas passagens do texto que levantam questionamentos sobre a organização do trabalho, e que motiva a reflexão sobre o posicionamento do trabalhador e da trabalhadora na cadeia produtiva.

O *Livro* inicia fazendo uma reflexão sobre as relações de trabalho e para isso apresenta o pensamento de Karl Marx e Adam Smith buscando demonstrar as diferenças que existem na análise destes dois pensadores.

A divisão do trabalho, na compreensão de Adam Smith, possibilita uma melhor produtividade e conseqüentemente beneficia todas as pessoas envolvidas no processo, com isso Smith não analisava a óptica de distanciamento entre capitalistas e trabalhadores/trabalhadoras, mas o desenvolvimento da sociedade como um todo. Nesta perspectiva uma categoria (empresário/empresária capitalista) é responsável por ofertar (bens ou serviços) e outra acaba sendo beneficiada (empregado/empregada) por receber esta oferta, seja através de bens, seja através de serviços.

O texto enfatiza que as análises de Marx e Smith se diferenciam na forma de pensar a organização da sociedade. O primeiro defende o fim da propriedade privada e a distribuição igualitária dos bens. E o segundo, aposta no fortalecimento da propriedade privada como forma de garantir o controle da produção e, por conseguinte, seu aumento para o benefício de toda a sociedade.

A discussão dos projetos de sociedades, delineadas pelos dois autores, é importante porque demonstra que existe diferentes formas de se perceber as relações sociais que constituem a sociedade.

Mas, isso nos leva perguntar o seguinte: a vivência no *modelo do capital* tem demonstrado que o bem estar proposto por Adam Smith, baseado na produtividade capitalista, tem proporcionado benefício para a sociedade como um todo? Pois, como temos observado o distanciamento entre as camadas da população tem sido caracterizado pelo empobrecimento de uma classe e o enriquecimento da outra. Como afirma Singer (2005):

A concentração do capital tem como contrapartida a formação de uma classe cada vez mais numerosa de ‘perdedores’, qual seja, de pessoas que não têm meios próprios de produção e que se sustentam vendendo sua capacidade de trabalho aos capitalistas (ou ao Estado). (SINGER, 2005, p. 14)

As relações de produção geram a concentração de renda, que no caso do Brasil, por exemplo, na mesma proporção tem gerado desigualdades sociais que têm no seu seio a oposição, o antagonismo².

Na empresa capitalista o processo de trabalho manifesta-se como um meio do processo de valorização do capital. É o local onde o capital produz e é produzido e, por isso mesmo, requer o controle imposto, abusivo ou refinado, sobre os trabalhadores. O estudo de viabilidade de uma empresa capitalista, portanto, tem por substrato a reprodução de uma determinada relação social de produção, marcada pela propriedade privada dos meios de produção, pela condição de mercadoria da força de trabalho e pela apropriação do resultado do trabalho, - sob a forma de lucro - pelo capitalista. Esta forma social de produção gera e necessita mecanismos de controle e de gestão imposto aos trabalhadores. (KRAYCHETE, s/d, p. 24)

Subordinado ao capital, pela ânsia de obtenção do lucro o empregador ou a empregadora capitalista torna o trabalhador/trabalhadora uma mercadoria, sem direito a opinar nas decisões do negócio, mesmo este ou esta contribuir de forma decisiva no processo de produção da empresa.

A relação de indiferença se manifesta no processo de desumanização do trabalhador e da trabalhadora, neste sentido o livro destaca: “*Não há tempo nem espaço para conhecer as pessoas... Dessa forma o homem vem sendo desumanizado e tem assimilado a frieza da máquina*” (EJA, 2009, p. 282).

As formas de organização do trabalho com intuito de garantir a maior racionalização no processo produtivo, aproveitando ao máximo as horas trabalhadas (através do controle das atividades) e divisão das tarefas. Este contexto tem caracterizado as novas dinâmicas nas relações de produção, é evidente que tem como plano de fundo, o acompanhamento do comportamento do trabalhador/trabalhadora. Este sistema de controle se opõe ao que Tauile e Debaco (2002) destacam sobre a Economia Solidária, ou seja, um sistema que tem sido caracterizado como iniciativa de empreendimentos de gestão coletiva e democrática, no qual há valorização do trabalho frente o capital, seja no meio urbano, seja no meio rural. E chama-se de autogestivas as empresas com esta prática. Esta alternativa tem sido bastante efetiva no combate a precarização do trabalho.

É destacado: “*Para o neoliberal, trabalhador só é importante enquanto tem capacidade de produção. O desemprego, nesse sistema, acaba sendo considerado por alguns resultado natural de uma economia que se moderniza*” (EJA, 2009, p. 297).

² Marx e Engels (2004) afirmam que desigualdades sociais no capitalismo eram provocadas pelas relações de produção, relações estas caracterizada pela divisão dos homens em proprietários e não proprietários dos meios de produção. Esta divisão é a base da formação das classes sociais.

Sobre o desemprego é apresentado na seção “*Trabalhando com o texto*” (EJA, 2009, p. 299) uma charge que mostra a substituição do trabalhador pela máquina, através de um robô chutando o referido trabalhador.

A charge é uma crítica bastante contundente a substituição do/da trabalhador/trabalhadora pela máquina, uma condição que sabemos recorrente ao mercado de trabalho desde o início da modernidade até os dias atuais. Esta discussão acaba por demonstrar que a crise no emprego também tem contribuído para o aumento do mercado informal, principalmente se levarmos em consideração a perspectiva da qualificação. Neste aspecto, os investimentos em políticas públicas podem mudar esta configuração. Através de incentivos legais se podem gerar estímulos para geração de empregos, inclusive com possibilidade de forma autônoma.

Depois de longo período de crescimento da produção causado pelos inventos na Revolução Industrial, o homem tornou-se apenas apêndice da máquina. No final do século XIX, o fator humano passa a merecer mais atenção, não por um inesperado humanismo, mais porque o homem já não acompanha o ritmo desejado da produção (CARMO, 1992, p. 41)

No Capitalismo, a importância do trabalho humano é a obtenção do lucro, quando o trabalhador ou a trabalhadora não dão mais produtividade para a empresa, este ou esta são excluídos/excluídas da cadeia de produção e acabam também sendo excluídos/excluídas da possibilidade de consumir, passando a constituir a condição de desempregado/desempregada. A distribuição do capital na economia e o avanço tecnológico têm contribuído para assinalar esta dura realidade no mundo do trabalho contemporâneo.

2.5 Da opressão a emancipação

A emancipação ganha destaque na produção teórica de Paulo Freire, através da relação direta com o público chamado por este autor de “oprimidos”, nesta perspectiva, o conhecimento é o caminho para a liberdade, isto é, para se adquirir a consciência do seu estado de opressão.

Daí, a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica no reconhecimento crítico, na “razão” desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do ser mais. (FREIRE, 1987, p. 35)

Emancipar é sair do estado de dominação. É adquirir a libertada da realidade opressiva, visando a transformação. Pois o/a dominador/a trata como coisa seus opostos.

É que, para eles, pessoa humana são apenas eles. Os outros, estes são “coisas”. Para eles, há um só direito— o seu direito de viverem em paz, ante o direito de sobreviverem, que talvez nem sequer reconheçam, mas somente admitam aos oprimidos. E isto ainda, porque, afinal, é preciso que os oprimidos existam, para que eles existam e sejam “generosos”... (FREIRE, 1987, p. 45)

O *Livro* aborda como a relação de trabalho adquiriu uma concepção que, tanto a atividade em si, como quem a executa (no caso o trabalhador ou a trabalhadora) foram compreendidos como *mercadoria*, portanto uma coisa, um objeto. Esta concepção foi denominada de: *escravidão*.

O texto desconstrói que a escravidão foi algo apenas relacionado com a África, mostrando que a escravidão fez parte da história de diversas culturas. No entanto, a escravidão africana realizada pelas metrópoles européias teve como peculiaridade o fato de está relacionado à comercialização da mão de obra.

A mão de obra abundante e barata tinha, no entanto, o inconveniente de fazer parte de uma cultura bem diferente e extremamente contrária a qualquer tipo de trabalho regular. Consequentemente, o nativo foi estigmatizado como indolente e preguiçoso “por natureza”. Diante de uma moral utilitarista, ensiná-lo a trabalhar com afinco era um direito e até um dever da missão civilizatória. (CARMO, 1992, p. 39)

O trabalho forçado sob tratado do autoritarismo é característico da escravidão, que não atende ao direito de escolha, relação antagônica que não existe emancipação. Um trecho do Livro traz a seguinte observação: “*sem o escravo nas Américas, não teria ocorrido o enriquecimento da burguesia europeia*” (EJA, 2009, p. 217). Um intenso processo de exploração da mão de obra com objetivo de produzir riqueza para as colônias que detinham o cenário mundial.

É destacado: “*Mesmo ilegal a escravidão adquiriu várias formas, atravessou várias fronteiras e tentou-se resistir com o passar do tempo*” (EJA, 2009, p. 222). Neste momento, o Texto vem justamente enfatizar a questão do trabalho escravo hoje. Buscando compreender o porquê a escravidão continua a existir mesmo sendo ilegal e indo de encontro a moral da maioria das pessoas. Para isso são mostradas situações consideradas como práticas escravistas em diversas regiões do Brasil. Para estas situações, um fator apontado como comum entre as pessoas vítimas de condições escrava é a pobreza extrema. Isso porque em busca de melhores condições de vida pessoas são recrutadas para outras regiões em busca de uma vida melhor e acabam ficando endividadas com aliciadores.

Nesta forma, a perspectiva do trabalho assume o rompimento daquilo que Karl Marx (2004) chamou de *objetivação da vida genérica do homem*.

Nessa reflexão o ser humano é concebido como um em processo de construção e auto-construção. Cuja natureza é, ao mesmo tempo, fixa e mutante, ou evolutiva, cujo ser é constituído de atualidade e potencialidade, de cotidianidade e historicidade, de individualidade e sociabilidade, ao mesmo tempo, cuja ação sobre o mundo já é acidental ou espontânea, mas intencional e planejada, e faz evoluir seus sentidos materiais e imateriais, individuais e sociais, de modo a “humanizá-lo” sempre mais, como pessoa e como espécie. (ARRUDA, 2005, p. 34)

Toda a relação que se tem apresentado com o trabalho desde época institucional da escravidão (considerando inclusive no processo de colonização) contribuiu para que fosse criada a concepção do trabalho como algo penoso e até torturante. O trabalho gerido pela orientação do acúmulo de capital tem contribuído para que o processo de humanização dessa atividade ganhasse, cada vez mais, o distanciamento do trabalho como uma atividade prazerosa.

Neste sentido, a própria relação que se trava no mundo do trabalho capitalista tem contribuído para a perda da emancipação humana. A diferenciação entre trabalho e emprego pode ser citada como exemplo desta perspectiva. O emprego o espaço de relações opostas, no qual de um lado está o empregador/empregadora (patrão/patroa) e do outro empregado/empregada. Isso demonstra justamente uma relação que em nada pode-se denominar de democrática, pois é uma relação de subordinação e diferenciação, na qual uma pessoa ordena e a outra a executa, e quem executa em nada pode participar das decisões do empreendimento.

No quadro “*Você sabia?*” (EJA, 2009, p. 204), é apresentado um texto que fala das diferentes formas de trabalho no Brasil e no mundo, sendo destacado: “*a relação de trabalho vigente hoje em dia é o trabalho assalariado, em que o trabalhador vende sua força de trabalho ao empregador*” (EJA, 2009, p. 205).

A questão abordada no fragmento é uma forma de enfatizar a diferenciação que há nas relações de trabalho, baseada na separação entre quem vende a força de trabalho e quem compra esta força de trabalho.

A continuidade do texto procura conceituar trabalho, no item intitulado “*O significado do trabalho*”. Para isso é trazido para a discussão o entendimento de Karl Marx e de Adam Smith sobre a temática. E é apontado que Marx atribui um valor ao trabalho, porque através dele se produz uma mercadoria. E Smith considera que é possível atribuir um valor a mercadoria, fruto do trabalho, a partir do tempo utilizado para sua fabricação. Para este economista, o trabalho é imprescindível para definir o preço de uma mercadoria.

O texto segue apontando que os dois autores concordam que todo trabalho tem um valor, mas a diferença de abordagem entre um e outro é em relação ao valor pago pelo trabalho. Pois, considera Marx que há um enriquecimento de uma classe em detrimento da outra, esta relação é caracterizada pela apropriação do valor do trabalho não pago ao trabalhador. Para o referido autor, esta relação compreende a sustentação do Sistema Capitalista, pois é através da apropriação deste valor não pago ao trabalhador/trabalhadora, que encontramos o lucro do capitalista, uma relação que torna o trabalho alienado, pois não há noção desta apropriação por parte do/da trabalhador/trabalhadora.

O capítulo 1 tem um título bem sugestivo: “*Sangue, suor e lágrima*”. Diante disso, já percebe-se que a abordagem dada pelo capítulo destaca que a questão do trabalho é envolvida por fatores ligados ao sofrimento e esforço, portanto, um quadro de dificuldades no mundo do trabalho que se traduz exatamente por causa da exploração e da injustiça que foram e são submetidos trabalhadores e trabalhadoras.

Este aspecto remete diretamente para o conceito de alienação (MARX, 1996), no qual, o trabalho passa a ser significado como algo estranho ao indivíduo que o executa, esta relação tem provocado a despersonalização do trabalho, pois este tende a ser entendido apenas como a realização de tarefas adestradas, deixando de ter algum interesse para seu praticante.

A crise do trabalho no modo de produção capitalista é caracterizada pela desigualdade que recai sobre o trabalho alienado, na desumanização do emprego assalariado e nas relações de exploração. “O que importa entender é que a desigualdade não é natural e a competição generalizada tampouco o é. Elas resultam da forma como se organizam as atividades econômicas e que se denomina modo de produção” (SINGER, 2002, p. 11).

O supracitado capítulo inicia com 10 (dez) indagações (EJA, 2009, p. 203). Entre as quais destacamos: a “1ª - Você está empregado?”, a “3ª - Que sentido tem o trabalho em sua vida?” e a “6ª - Em sua opinião, qual é a diferença entre trabalho e emprego?” Estas indagações são importantes porque acaba por motivar os educandos e as educandas a problematizar seus respectivos ambientes de trabalho, mesmo não lançando nenhuma crítica, mas possibilitando a reflexão sobre o sentido de seus respectivos trabalhos.

Na história da humanidade o trabalho recebeu diferentes conotações. O sociólogo Paulo Sérgio do Carmo destaca que o trabalho:

foi exaltado ou desprezado por diferentes classes sociais em diferentes épocas e nações. A exaltação do trabalho tornou-se tão forte que, para muitos, o ócio e até mesmo o lazer, quando praticados, vêm acompanhados do sentimento de culpa. (CARMO, 1992, p. 7)

Os estudos da Sociologia do Trabalho apontam que o trabalho existe para satisfazer as necessidades humanas, desde muito nas histórias das sociedades se percebe o desenvolvimento de atividades que denominada trabalho seja para satisfazer as necessidades para alimentar-se, vestimenta, moradia, etc. No entanto, essa atividade humana, ao longo da história da humanidade tem recebido diferentes significados, sentidos e organizações.

Considerando Tauile e Debaco (2002), o processo de desenvolvimento tecnológico apesar constitui-se de um potencial mecanismo à produção, ou seja, é inegável elevação da quantidade e até eficácia na capacidade de produção, tem proporcionado também o cresci-

mento de problemas ao mercado de trabalho, isso tem se constatado nos elevados índices de desemprego, subemprego e informalidade.

Para os autores, o crescimento destes problemas tem possibilitado desenvolver alternativas, nas quais as práticas da Economia Solidária têm ganhado força e visibilidade na promoção de mudança de vida para as pessoas menos favorecidas, que pela escassez de políticas públicas, acabam por viver de mero assistencialismo. Sobre a ECOSOL destaca Godim e Godim (2010):

A grande transformação que a economia solidária tem realizado nas comunidades marginais no âmbito social e econômico, bem como nos grandes empreendimentos tem feito voltar à tona a necessidade de reflexão mais profunda sobre sua forma de ação coletiva e sobre sua gestão que tanto tem impactado positivamente a economia mundial. (GONDIM e GONDIM, 2010, p. 186)

As transformações recentes no mundo de trabalho caracterizam-se pela chamada *acumulação flexível* ou *pós-fordismo* (HARVEY, 1993), principalmente a partir da década de 1970, está relacionada com a desenfreada luta pela obtenção do lucro que objetiva no Sistema Capitalista. A problematização das atuais condições de trabalho é necessária para incentivar a reflexão e a ação do alunado como mecanismo de transformação da realidade.

2.6 Centralidade do ser humano: a satisfação plena das necessidades

O capítulo 2, de modo geral, procura fazer a relação entre *trabalho* e *consumo*, destacando que a produção visando um mercado consumidor estimulado pela mídia conduz ao *consumismo*. O texto faz inclusive uma crítica à regulação do mercado baseada no consumo para o *exercício da cidadania* (EJA, 2009, pp. 232-3). Os prejuízos do consumo ilimitado na pode representar um desequilíbrio entre a produção e o consumo, uma relação na qual endividamento pode ser apontado como prejuízo.

O referido capítulo segue destacando a industrialização como um fator primordial para o atual consumismo. Para isso, é introduzida a temática correspondente a *Revolução Industrial*, momento em que se procura apresentar a entrada da máquina nas relações de trabalho. Na oportunidade, é demonstrada que com o desencadeamento desta *Revolução* também houve a consolidação do Capitalismo.

É destacável no conteúdo a ênfase da interferência do Capitalismo no processo de produção. Com isso, tem-se que o Capitalismo regula o ritmo da produção e que neste processo as condições de trabalho são conseqüentemente afetadas. Identifica-se que a passagem da produção artesanal, na qual a figura do artesão tinha papel de destaque no controle de todas as etapas da produção, foi substituída pela produção capitalista.

A importância deste conteúdo ocorre pelo fato de mostrar a substituição da forma de trabalho autônoma por um modelo de dependência e subordinação. A apresentação do conteúdo motiva o alunado a analisar suas relações de trabalho.

Na seção “*Operário sim, senhor!*” (EJA, 2009, p. 238) é trazido como conteúdo para o debate sobre as condições de trabalho após a *Revolução Industrial*. Mais uma vez, *Karl Marx* é trazido, desta para apresentar o conceito de *proletariado* e conseqüentemente crítica ao regime do capital, o capitalismo. No texto é enfatizado: “*As origens desse proletariado não são tão diferentes em relação ao que ocorre atualmente com os trabalhadores em geral*” (EJA, 2009, p. 239). Sendo assim, o texto faz importante observação do mundo do trabalho, o criticando exatamente o atual modelo. Como afirma Arruda (2005, p. 34): “*casar trabalho e capital significa desmontar o sistema de apropriação privada do trabalho social, criando novas formas de propriedade e de posse vinculadas ao trabalho produtivo concreto e à satisfação das necessidades humanas e sociais*”.

A industrialização afetou a vida de todo o mundo através da geração do *proletário*. No campo, o êxodo rural acabou gerando um contingente urbano e as transformações que ocorreram com os artesões que deixaram de ser independentes para viverem sob a regulação da produção capitalista. Estes foram fatores que contribuíram para afetar as condições de trabalho.

Melo Neto (2006) destaca:

o trabalho humano pode se mostrar como um sentimento de bem-estar e não mais de sofrimento, tornando-se um ato voluntário, não como ação imposta e forçada, desejoso de constituir-se como algo gerador de satisfação e de atender uma necessidade. Uma metodologia que procure com que o trabalho e seu produto passem a pertencer ao próprio indivíduo e aos demais trabalhadores. Um conceito de trabalho como expressão da relação do humano com a natureza, um processo em que o humano gerencia a sua ação, controlando o seu intercâmbio material com a mesma e transformando-a. (MELO NETO, 2006, p. 5)

A luz de mudança, ou “com o entendimento de que a economia existe como instrumento para prover a população dos bens e serviços de que necessita” (AGUIAR e REIS, 2002, p. 150), só acontece com o rompimento do modelo de imposição e conseqüentemente a adoção da liberdade como caminho de objetivações dos ideais. No entanto, para que isso possa acontecer é necessário reconhecer o estado de opressão, e a problematização do mundo do trabalho pode servir de espaço para que isso aconteça.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação entre Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Economia Solidária (ECOSOL) tem o sentido de atender a uma parcela que está à margem, uma população que trabalha e que não teve a oportunidade, por diversos motivos, de continuar seus estudos no período que se convencionou chamar de regular.

A questão do currículo para esta categoria de educação exige, pelo público que procura atender, adequação que não despreze o conhecimento daquelas alunas e daqueles alunos que procuram a EJA para conclusão de seus respectivos estudos. Esta necessidade ocorre justamente para não se infantilizar o conteúdo oferecido na escola para o público jovem e adulto, nem tão pouco, afastar da escola aquelas e aqueles que procuram concluir seus estudos em relação à Educação Básica.

A Economia Solidária é trazida para a discussão porque é uma iniciativa que tem sido difundida como alternativas as injustiças, sobretudo, impostas pelo modo de produção capitalista que acaba por excluir, motivar a ganância e individualizar as ações na busca incessante pela maximização dos lucros.

Apresentar a ECOSOL para o público da EJA é poder oferecer alternativas a trabalhadoras e trabalhadores que vivem sofrendo pelos ditamos do capital seja na posição de empregados/empregadas (através da exploração da mão de obra), seja na condição de desempregados/desempregadas, fazendo parte do grupo excluído pelo Sistema.

Desse modo, o interesse foi mostrar que relação pode-se fazer do conteúdo trabalhado atualmente nas salas de Educação de Jovens e Adultos com os princípios da Economia Solidária. Para isso, analisou-se o *Livro Didático de História do Volume 4, da Coleção Tempo de Aprender*.

O referido *livro* não aborda a temática da Economia Solidária como conteúdo estruturante de seu currículo, e que apenas um dos princípios da ECOSOL é explicitamente trabalhado no livro, mesmo assim de forma superficial, mas entende-se que o assunto trabalhado neste componente curricular pode fazer estreita relação com os princípios da Economia Solidária elaborados e divulgados pela mobilização social “Economia Solidária – uma outra economia acontece”.

Os conteúdos apresentados fazem importantes observações sobre a questão do trabalho, o que pode provocar a reflexão e o debate em sala no sentido de fazer conhecer, pelo menos de forma introdutória, as possibilidades da Economia Solidária enquanto conteúdo para o currículo desta modalidade de ensino.

4 REFERÊNCIAS

AGUIAR, C. S.; REIS, C. N. As origens do cooperativismo e o contraponto aos males das metamorfoses do mundo do trabalho. *In: Sociedade em Debate*, Pelotas, 8(3) 149-185, Dezembro/2002.

ARRUDA, M. Redes, educação e Economia Solidária: novas formas de pensar a Educação de Jovens e Adultos. *In: KRUPPA, Sonia M. Portella (organização). Economia solidária e educação de jovens e adultos*. Brasília: Inep, 2005, pp. 31-40.

BRASIL. **RESOLUÇÃO FNDE/CD N° 51**, de 15 de dezembro de 2008 -. Disponível em: www.ftp.fnde.gov.br. Acessado em 16 de fevereiro de 2013.

BRASIL BRASIL. **EDITAL DE SELEÇÃO N° 01/2010** - MEC/SECAD/DPEJA. Disponível em: www.governo-br.com. Acessado em 16 de fevereiro de 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos: PNLD 2011: EJA / Ministério da Educação**. – Brasília: MEC; SECAD, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos**. Parecer n° 11 aprovado em 10 de maio de 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Câmara de Educação Básica**. Resolução n° 1 de 5 de julho de 2000.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. SENAES. **Plano Nacional de Qualificação (PNQ)**: termo de referência em Economia Solidária, versão preliminar. Brasília: MTE/Senaes, 2003. Disponível em: www.mte.gov.br. Acessado em: 19 setembro de 2013.

CARMO, Paulo Sérgio do. **A ideologia do trabalho**. São Paulo: Moderna, 1992 (Coleções Polêmicas).

ECONOMIA SOLIDÁRIA, OUTRA ECONOMIA ACONTECE: Cartilha da Campanha Nacional de Mobilização Social. Brasília: MTE, SENAES, FBES, 2007.

EJA 9º ano – Volume 4 – 2ª Ed. São Paulo: IBEP, 2009. (Coleção Tempo de Aprender).

FERNANDES, R. M. C.; MACIEL, A. L. S. (Org.). **Tecnologias sociais**: experiências e contribuições para o desenvolvimento social. e sustentável. Porto Alegre: Fundação Irmão José Otão, 2010.

GADOTTI, M. **Convite à Leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1989.

GONDIM, L.; GONDIM, L. **Da Economia Solidária à Tecnologia Social** – Um desenvolvimento sustentável. Revista Eletrônica da Faculdade Adventista de Administração do Nordeste – FAAD – 2010.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. 3ª ed. São Paulo: Loyola, 1993, pp. 140-8.

IBGE. PNAD 2011. Disponível em: www.ibge.gov.br. Acessado em 18 de fevereiro de 2013.

KRAYCHETE, G. Sustentabilidade e viabilidade de Empreendimentos Associativos: Aspectos a serem considerados. *In: BEZERRA, Aída e outros. Economia dos setores populares*:

pensamentos, ferramentas e questões. Porto Alegre: Catarse/ Coletivo de Comunicação, 2009, pp. 23 a 34.

MARX, Karl. **O Capital** – Crítica da Economia Política (Volume I). São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996 (1867).

MELO NETO, J. F. de (2006). **Educação popular em economia solidária.**

SCOCUGLIA, A. C. A Educação de Jovens e Adultos na História do Tempo Presente. *In*: DINIZ, A. V. S. ...[*et al*] (organizadores). **A Aprendizagem ao longo da vida e a educação de jovens e adultos**: possibilidades e contribuições ao debate. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010, pp. 17 – 31.

SINGER, P. A Economia Solidária como um ato pedagógico. *In*: KRUPPA, Sonia M. Portella (organização). **Economia solidária e educação de jovens e adultos**. Brasília: Inep, 2005, pp. 13-20.

SINGER, P. **Desenvolvimento capitalista e desenvolvimento solidário.** *In*: Estudos Avançados 18 (51), 2004.

TAUILE, J. R.; DEBACO, E. S. **Autogestão no Brasil**: A viabilidade econômica de empresas geridas por trabalhadores. *In*: VII Encontro Nacional de Economia Política e II Colóquio Latino-Americano de Economistas Políticos. Curitiba, 2002, pp. 61-74.

Tecnologia Social na EJA: ensino para coexistência sustentável dos agricultores associados da comunidade Maracajá II

*Marta Oliveira Barros
Norma Maria de Oliveira Lima*

1 INTRODUÇÃO

No processo de ensino- aprendizagem de jovens e adultos é fundamental trabalhar com a educação ambiental, tendo em vista que a EA discutir a inter – relação do ser humano e o ambiente e buscar a conscientização da sociedade, evidenciando que o ser humano é integrado à natureza e não um ser a parte, assim possibilitando a consciência nas atividades individuais e coletivas, pois através da EA existe a oportunidade de transforma a realidade com projetos de intervenção e da própria mudança nos hábitos e costumes, uma vez que, interfere diretamente no local, conseqüentemente na esfera global. A modalidade da EJA necessita contextualiza a EA com a realidade dos alunos, visto que exige uma troca de experiência científicas e práticas nos conhecimentos externos a escola. Portanto para desenvolver a EA no âmbito escolar tem que existir a relação com a vida e o cotidiano dos alunos, por isso que eles têm que veem e sentirem o seu meio.

A agricultura familiar é uma atividade econômica que poderá ser desenvolvida de maneira sustentável, pois seu cenário é o meio rural e necessariamente precisa se ter a conservação da natureza, bem como uma atividade que envolve a familiar e é realizada em pequenas propriedades diferentemente da agricultura patronal que possui um comportamento empresarial de maximizar a produção sem se preocupar com os impactos irreversíveis a natureza. Neste aspecto a agricultura familiar em parceiras com as associações de agricultores, cooperativas e ONGs tem contribuído para uma produção sustentável e coletiva. Desta forma, a economia solidária poderá ser uma alternativa para amenizar as aflições de muitos agricultores que não tem apoio do poder público para desenvolver sua produção.

Nessa perspectiva, o trabalho pretende discutir a importância dos empreendimentos solidários e sustentáveis, em benefício dos sujeitos que não tiveram por algum motivo ascensão nos estudos ou/e em sua profissão, além mostrar algumas tecnologias sociais como exemplo de solidariedade, coletivo, e autogestão comunitária, ou seja, faz uma e interpretação do espaço real. Também irá servir como estímulo para o corpo docente que não costuma debate com seus alunos o cotidiano, não oportunizou a troca de saberes, ou seja, realizando apenas aulas expositivas em sala e dirigindo estudos de conteúdos do livro didático, e aos discentes maiores veemências pelas questões sociais e ambientais, bem como para outras comunidades da região que passam por diversas dificuldades, seguir o exemplo de organização, mutualismo e cooperação dessa comunidade.

A pesquisa se justifica a partir da estimativa de trabalhar na EJA sob a perspectiva cognitiva que se tem uma das maneiras mais eficaz para se desenvolver uma produtividade sustentável e comunitária para as gerações futuras, já que através da EJA poderá existir um diálogo entre os saberes já existentes dos agricultores com o ensino formal, tendo em vista a necessidade dos professores da Educação de Jovens e Adultos trabalhar com a realidade de seus estudantes, pois além de beneficiar de maneira direta a comunidade, irá promover aulas mais interativas, fortalecendo a aprendizagem significativa, podendo transformar a realidade de muitos agricultores que, por não realizar o manejo adequado da terra e não ter uma cooperação entre os produtores terminam sendo prejudicados com a colheita e ainda degradam o meio onde está inserido.

Neste contexto, o trabalho tem como objetivos investigar a importância das tecnologias sociais em frente à realidade dos agricultores da comunidade do Maracajá II identificará as iniciativas da economia solidária e como implantaram a reorganização da produção e do cultivo da terra de maneira sustentável, como também motivar os professores a interagir com a realidade desses alunos, oferecendo uma troca de saberes.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Tecnologias sociais instrumento de trabalho da Economia Solidária

Atualmente, a economia solidária vem crescendo de maneira significativa no território brasileiro. No campo as relações com agricultura familiar, com os trabalhadores sem-terra e com os sindicatos rurais que tem desenvolvido tecnologias sociais como mecanismo de desenvolvimento socioeconômico que viabiliza a sustentabilidade ambiental e econômica. Assim as tecnologias sociais têm contribuído para consolidação de diversas entidades não governamentais e organizações de empreendimentos solidários.

Enquanto metodologia de intervenção: neste nível, a economia solidária é abordada como uma tecnologia social, ou seja, um instrumento ou ferramenta para geração de trabalho, renda e para a promoção de desenvolvimento sustentável em territórios caracterizados por alto grau de vulnerabilidade e exclusão social. A idéia é discutir a economia solidária no nível da própria operacionalidade das iniciativas, no sentido da formatação de técnicas ou tecnologias sociais para o fomento de transformações sociais. O caráter do conhecimento aqui assume grau elevado de prescrição, no intuito de sugerir meios de intervenção na realidade; (FILHO, 2000, p.2)

As tecnologias sociais possuem um papel muito importante na operacionalidade da economia solidária, pois ela fornece subsídios para que a economia solidária se fortaleça e seja desenvolvida de maneira sustentável, bem como proporcione a ampliação tecnológica solidária.

Tratar da concepção de TS significa reconhecer a diversidade de fatores que estão implicados na construção e no desenvolvimento de uma TS; entre eles pode-se citar a transformação social, a participação direta da população, o sentido de inclusão social, a melhoria das condições de vida, o atendimento de necessidades sociais, a sustentabilidade socioambiental e econômica, a inovação, a capacidade de atender necessidades sociais específicas, a organização e sistematização da tecnologia, o diálogo entre diferentes saberes (acadêmicos e populares), a acessibilidade e a apropriação das tecnologias, a difusão e ação educativa, a construção da cidadania e de processos democráticos, a busca de soluções coletivas, entre outros, que são sustentados por valores de justiça social, democracia e direitos. (FERNANDES E MACIEL, 2010, p.9)

As tecnologias sociais se articulam com a cultura e os saberes locais proporcionam a transformação social sustentável, assim a tecnologia social relaciona saber popular com o conhecimento técnico ou científico, organização social e participação da comunidade.

2.2 Educação de Jovens e Adultos numa perspectiva de sustentabilidade ambiental

Segundo PERALTA e RUIZ 2003, a educação popular e o ambientalismo nasceram na década de 1960. A educação popular surgiu dos movimentos que os educadores contestam o autoritarismo e a dominação social, já Educação Ambiental é fruto dos grandes pronunciamentos internacionais de acadêmicos e dos movimentos ambientalistas da sociedade civil.

A *educação popular* tende a aparecer, primeiro, como alguma modalidade agenciada e profissional de extensão dos serviços da escola a diferentes categorias de sujeitos dos setores populares da sociedade, ou a grupos sociais de outras etnias, existentes nela ou à sua margem. Ou então *educação popular* denomina, depois, os tempos e tipos de luta de políticos e intelectuais para que uma tal educação escolar seja de algum modo estendida ao povo. (BRANDÃO, 2006, p.17)

Assim, a sociedade oprimida tem a oportunidade de transformar-se através de novas estratégias políticas que busca a democracia participativa visando à cooperação e solidariedade de todos, sendo uma educação que neutraliza a educação tecnocrática.

Dessa maneira a compreender a relação sociedade-natureza é primordial para a sustentabilidade do ser humano, portanto contextualizar a Educação Ambiental na EJA é de extrema necessidade tendo em vista que na maioria dos alunos são adultos trabalhadores que interfere diretamente no meio ambiente como é o caso dos alunos agricultores da comunidade do Maracajá. GADOTTI (2000, p.156) afirma que saber gerado na escola não é um saber burocrático, batizado pelos exames, mas testado diariamente pelas suas próprias condições de vida. Educar-se para ele é assumir a consciência dessas suas condições, aliando o trabalho a sobrevivência e a resistência.

Pois é através da troca de saberes que poderá se originar um aprendizado significativo e interativo, uma vez que o aluno da Educação de Jovens e adultos possui suas vivências e poderá contribuir para uma aprendizagem eficaz e assim contribuir para um meio ambiente sustentável.

O educador tem de considerar o educando como um ser pensante, o educando e um portador de ideias e um produtor de ideias, dotado frequentemente de alta capacidade intelectual, que se revela espontaneamente em sua conversação, em sua crítica aos fatos, em sua literatura oral. Pois na Educação de Jovens e Adultos não é diferente o aluno tem que perceber a importância de respeitar os limites da natureza e compreender que é preciso conviver em comunidade com os seres do meio ambiente. (PINTO, 2010, p.86)

Nesse sentido o educador da EJA tem que promover a articulação entre o ensino formal e o conhecimento prévio dos seus alunos, no caso dos alunos da comunidade do Maracajá a professora trabalhar em articulação com desenvolvimento sustentável e, é oferecida uma discussão da construção da cidadania e uma produção solitária e autogerada, de tal modo que relaciona o global com o local, ou seja, através de seu cotidiano de seus conhecimentos prévios possa interligar com os acontecimentos globais do planeta ou o ensino formal, portanto ampliando a sua intelectualidade e potencializando dos saberes já adquirido.

Ao existir dentro e além de situações formais de ensinar-e-aprender (como o que acontece em um curso de alfabetização entre seringueiros no Acre), a educação popular é uma entre outras práticas sociais cuja especificidade é lidar com o *saber*, com o *conhecimento*. Com relações de intercâmbio de saberes entre educadores eruditos e sujeitos populares, não através do “saber em si”, mas através da prática de classe que o torna, finalmente, mais do que um *saber necessário*, aquilo a que pode ser dado o nome de um *saber orgânico*. (BRANDÃO, 2006, P.51.)

Nessa perspectiva o processo de ensino e aprendizagem na EJA é diferenciado do saber necessário e fragmentado, pois o sujeito busca reconstruir, repensar e transformar de forma coletiva, assim constituindo o saber popular. Segundo o autor supramencionado com o trabalho coletivo do próprio povo e o professor mediador com sua contribuição de conhecimento, portanto essa modalidade atua no domínio do conhecimento popular terá consequências que

prevalecerão à conscientização, tendência de movimentos populares que será construído o seu próprio conhecimento.

Segundo LEFF (2003, p.10) Aprender a aprender a complexidade ambiental é um convite a fertilizar o campo de uma nova pedagogia, que se encontram a pedagogia popular crítica com emergência da complexidade ambiental, a sustentabilidade, a democracia e as autonomias locais. A respeito da Educação Ambiental para (PERALTA E RUIZ 2003, p.243),

Aprender a aprender é uma proposta estratégica que responde à busca de formas de autodesenvolvimento e autogestão das pessoas. Integra-se à proposta pedagógica para enfatizar a aprendizagem de estratégias e métodos de conhecimentos que capacitem o estudante capaz a problemas, com respostas criativas e eficientes.

Nesse propósito a promoção da EA na modalidade da Educação de Jovens e Adultos é indispensável para se desenvolver uma produção sustentável, pois é através do conhecimento adquirido e aliado com as vivências desses alunos que poderá garantir uma sociedade sustentável, uma vez que a educação popular é importante para se criar uma consciência ambiental, já que com EA poderá originar novos hábitos de produção, especialmente em relação à atividade agrícola, priorizando uma produção sustentável e coletiva. Por mais que se discuta a questão do currículo e coloquem dificuldades para inter-relacionar os princípios da Educação Ambiental dentro da EJA, há as outras disciplinas que podem ser relacionada com as questões ambientais. Como considera MINC.

Ainda que o currículo disponha de uma cadeira especializada, os princípios de educação ambiental devem estar presentes em outras disciplinas, como História, Ciência Sociais, Geografia e Ciências da Saúde. É impossível ensinar a organização espacial das atividades e da rede de uma cidades sem mostrar seus impactos ambientais. Estudar o corpo humano e saúde sem explicações das causas das doenças é ignorar as interações determinantes com o meio que nos envolve. (MINC, 2005, p.72).

Como já foi observado é possível trabalhar em parceria com as demais disciplinas, pois a parceria com a Educação Ambiental poderá auxiliar a comunidade interferir no meio de modo a não agredir a natureza, por isso que os alunos devem ter uma visão diversificada da importância de conservação ambiental.

2.3 EJA, Economia Solidária e sustentabilidade na atividade agrícola

A sala de aula da EJA é espaço diferenciado por ser composto por jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar em período regular, e principalmente que esses alunos tiveram que escolher entre o trabalhar ou estudar. Assim essa modalidade exige uma metodologia própria, que interaja com a realidade dos estudantes trabalhadores. É necessário que o professor proporcione um ambiente de motivação.

“Em sua gestão o professor deve criar as condições para trabalhar num espaço aberto, estimulador da presença, do estudo e do enfretoamento de tudo que constitui a vida dos jovens e adultos: suas ideias valores, crenças, relações com amigos, diversão, seu trabalho, o trabalho dos amigos, dos filhos etc.”. (SOBREIRA , 2004,p30)

Na EJA aprendizagem dos alunos decorre das motivações, envolvimento ativo é compreender a realidade a partir das vivencias dos estudantes, desta forma o ensino aos jovens e adultos devem estar ligados ao mundo do trabalho, principalmente a sua autonomia que deve ser percebida como oportunidade de independência intelectual, consequentemente a sua emancipação.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. (FREIRE, 1987,p.31)

Logo, a Educação de Jovens e Adultos tem contribuído para essa libertação, pois é uma pedagogia que buscar uma visão crítica da sua realidade, onde trabalhador oprimido tem oportunidade de transforma seu meio e permanecer ter a sua autonomia.

2.3.1 Educação, Autogestão e Sustentabilidade Ambiental

A economia solidária compartilha valores, princípios e práticas das classes populares, é quando estão ligadas as questões educacionais que incentivam e preparam os alunos da modalidade do EJA ao ensino superior em buscar de soluções para construção de um novo mundo. Como afirma (MINC, 2005, p.72) que o desejo das comunidades de interferir no seu meio, combater a corrupção e retomar o controle sobre o destino dos reursos públicos potencializou-se nas experiências de orçamento participativo. Assim a educação integrada à economia solidária propõe a autonomia dos trabalhadores estudantes, e desta forma o reconhecendo como sujeitos atuantes do processo.

Para se alcançar uma economia solidária deve ter como fundamentos a autogestão e a solidariedade, como afirma RATZETO (1993) economia solidaria é a troca essências da solidariedade mutualismo, cooperação e autogestão comunitária, já que a ECOSOL não é baseada na propriedade privada, meios de produção e no trabalho assalariado. Como considerar Paul Singer

Dessa forma, a economia solidária propõe abolir o capitalismo e a divisão de classes que lhe é inerente. A economia solidária é atualmente concebida como uma economia de mercado, em que os cidadãos participam livremente, cooperando e competindo entre si, de acordo com os seus interesses e os contratos que celebram. Mas a sociedade como um todo tem por dever tomar medidas para evitar que o jogo das forças de mercado crie ganhadores e perdedores, cuja situação seja reiterada ao longo do tempo. Mesmo que as condições de partida sejam iguais para todos os participantes, o jogo do mercado inevitavelmente produz ganhadores, que enriquecem, e perdedores, que empobrecem. Se a desigualdade assim criada não for desfeita, a divisão da sociedade em classes e o próprio capitalismo acabariam sendo restaurados. (SINGER, 2004.p.12)

Assim, as consequências da economia capitalista que visão o lucro, produção, renda e a desigualdade social têm levado ao desemprego, pobreza e a violência. Já na economia solidária valorizar o humano e sua proposta de trabalho é pautado no princípio da solidariedade, propriedade coletiva dos meios de produção e participação coletiva nas tomadas de decisões.

Porém, para se conseguir sucesso em um empreendimento solidário, é necessário uma análise do ambiente interno, ou seja, discutir as relações internas dentro das associações com o objetivo de alcançar a capacidade de produção, qualidade do produto, custo e as relações interpessoais, como afirma FRARE (2001) o planejamento comercial é importante, pois por meio dele são analisadas as etapas da produção, da compra da matéria prima até a entrega do produto ao consumidor.

Além disso, ECOSOL oportunizar a solidariedade entre os membros e oferece a oportunidade da democratização e da participação, pois cada integrante participa, opina, discuti e faz. Desta forma

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. Se toda economia fosse solidária, a sociedade seria muito menos desigual. Mas, mesmo que as cooperativas cooperassem entre si, inevitavelmente algumas iriam melhor e outras pior, em função do acaso e das diferenças de habilidade e inclinação das pessoas que as compõem. (Paul Singer 2002)

A sala de aula é um espaço onde o coletivo poderá ser potencializado, já que nesse lugar não são apenas formação intelectual ou a formação profissional, contudo para a cidadania, pois o desenvolvimento individual, político e social é indispensável. A construção de uma autogestão comunitária não é algo imediato, mas é possível quando se tem processo de cooperação e planejamento. Nesse sentido a educação é fundamental para auxiliar na construção de uma cidadania emancipada.

Educação de jovens e adultos. Exemplos: Movimento Nacional do EJA (Educação de Jovens e Adultos), e o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA). No passado, a educação de jovens e adultos focava bastante o processo de alfabetização. Na atualidade, projetos como o EJA vão muito além disso. O EJA realiza o Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA), que já tem institucionalidade. Trata-se de um movimento que debate, questiona e postula mudanças, assim como também cria memória e grande acervo de material para pesquisas, pelos dados e textos que mantém on-line para consulta. (GOHN 2011, p.18)

Embora o ensino na EJA ainda tenha apresentado problemas como capacitação para os educadores, remuneração, recursos entre outras, mas essa modalidade tem contribuído para a transformação de comunidades e famílias carentes que tem a oportunidade de ser autônomos. Porque a educação em parceira como a economia solidária tem favorecido a autogestão de várias comunidades que busca a sua independência financeira.

3 METODOLOGIA

Nesta pesquisa foram obtidos dados com base numa pesquisa qualitativa de caráter participativo e exploratório tendo como locus investigativo na Associação dos Agricultores do Maracajá II e com alunos e professora da turma de Educação de Jovens e Adultos da comunidade. Na associação procedeu-se com a pesquisa documental (DEMO 1994), porque a presidente forneceu o arquivo de fotografias e o histórico que auxiliou na comprovação de alguns resultados deste trabalho.

Desta forma, para a realização da pesquisa foram feitas consultas a fontes bibliográficas que versam sobre as questões da Educação Ambiental, Economia Solidária, Educação de Jovens e Adultos e Agricultura Familiar, a fim de subsidiar com argumentos concretos as análises que foram realizadas no decorrer desta pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

EJA E AGRICULTURA FAMILIAR SUSTENTÁVEL, UMA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NA COMUNIDADE DO MARACAJÁ

O Sítio Maracajá se localiza a 7 km ao noroeste da sede do município de Queimadas. Segundo alguns habitantes a origem do topônimo da comunidade se justifica pelo fato de que existia na localidade uma espécie de gato maracajá, ou gato do mato.

Segundo a presidente da associação, em 2002 foi fundada a Associação dos Agricultores do Maracajá II por um grupo de Jovens com o objetivo de auxiliar os Agricultores nas atividades agrícolas. Possui mais de 200 membros, contudo apenas 50 são frequentadores de reuniões, palestras e cursos. No início os agricultores se reuniam em uma casa improvisada, após dois anos foi construída a sede através de um mutirão com o recurso dos sócios e com o recurso do fundo Rotativo Solidário.

O primeiro problema e mais urgente que a Associação dos Agricultores do Maracajá II tinha que resolver era o problema da falta de água, pois existia na comunidade uma cisterna comunitária que se localizava no Grupo Escolar João Peres, água era pouca para atender as 200 famílias, mas atualmente com o trabalho coletivo já são 54 cisternas de placas e uma subterrânea como ilustra a Figura 1.

Figura 1 – (a) a cisterna de placa e a (b) cisterna subterrânea (Comunidade do Maracajá II).



Fonte: Associação dos Agricultores do Maracajá II.

A partir das cisternas ocorram mudanças na qualidade das águas que a população ingeria, já que a maioria tomava água sem tratamento adequado. Como afirma a agricultora M.S “Agente bebia água barrenta dos barreiros quando tinha, porque uma cisterna não dava para todo mundo, mas agora não, porque quem já entrou na associação e fez a cisterna não tem mais o que reclamar”. Portanto a associação não se preocupa apenas com as questões econômicas, mas também com a qualidade de vida das pessoas.

A secretaria da associação relatou que os agricultores beneficiados antes de receber passam por curso para saber lidar de forma adequada com o armazenamento das águas. Deste modo, existir uma interação entre o saber que os agricultores possuem sendo com o conhecimento científico.

O conhecimento serve primeiramente para nos conhecer melhor, a nós mesmos e todas as nossas circunstâncias. Serve para conhecer o mundo. Serve para adquirirmos as habilidades e as competências do mundo do trabalho; serve para tomar parte nas decisões da vida em geral, social, política, econômica. Serve para compreender o passado e projetar o futuro. Finalmente, serve para nos comunicar, para comunicar o que conhecemos, para conhecer melhor o que já conhecemos e para continuar aprendendo. (GADOTTI, 2005, P.4)

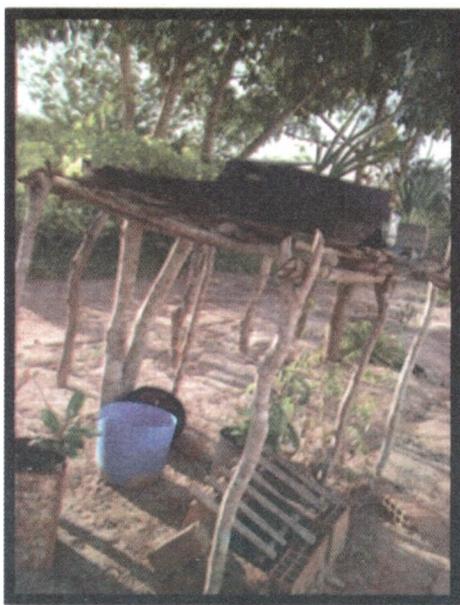
Assim, são importantes os cursos e palestras para os agricultores poder contribuir para um meio ambiente mais sustentável. As capacitações são oferecidas em parceiras, STR, Polo Sindical, AS-PTA, HEIFER, Asa Brasil, P1+2. A agricultora A.O. S afirma que,

A gente aprende muito nas palestras, como cuida do lixo para não poluir as águas que vamos beber também como reaproveitar as águas sujas e como temos que cuidar da natureza, é muito bom participar, tem pessoas que não quer ir diz que é perda de tempo, mas eu aprendo muito. (Entrevista realizada com agricultora A.O.S 18/07/2013).

No entanto, a predominância dos agricultores em reunião e palestras da associação e do sindicato, ainda são as mulheres. Pois alguns agricultores afirmaram que não dá tempo realizar suas atividades no campo e participar das reuniões, outros disseram que não tem paciência. Assim é possível perceber que ainda prevalece à visão marxista em alguns agricultores, que o dever de assistir as reuniões é obrigação das mulheres.

No entanto, maioria dos agricultores da comunidade do maracajá produz milho e feijão, mas no quintal da maioria das mulheres agricultoras são cultivadas as hortas orgânicas com material reciclado penus usados, garrafa pet) e os adubos são naturais (estercos de animais e biofertilizante) como ilustra a Figura 2 , as hortaliças são para o consumo familiar, assim constitui uma produção econômica sustentável. Agricultora A.O.S, relata que são bastantes saborosas as verduras, contribui para a diminuição do gasto com as compras alimentícias e ajudar a amenizar o stress do cotidiano.

**Figura 2 – A horta em suspensão (a) e a cultura da alface (b).
(Residência da Agricultora A. O.).**



De acordo com a Figura 2, na maioria das residências das agricultoras as hortaliças são suspensas devido à criação de galinha por isso é necessário ser cultivadas em local alto, como também é ideal para ser cultivadas e lugares pequenos, desse modo na comunidade também existe projetos para desenvolver em “canteiro econômico” segundo a secretária da associação é uma praticar para economizar água, pois é cavado um barraco no solo de acordo com o tamanho da horta, no local que será realizado o plantio colocado uma lona para armazenar água, em seguida cobre com a terra, assim quando for irrigada a horta não desperdiça tanta água, esse tipo de cultivo só recomendado no período do verão.

Na região nordeste as irregularidades das chuvas é um fenômeno que tem contribuído para êxodo rural de muitos agricultores, porém este não é um empecilho para não existir o desenvolvimento na produção agrícola, já que existem regiões mais que o índice pluviométrico é mais baixo e não tem tantos problemas, mas é necessários estabelecer políticas públicas voltadas para a agricultura familiar, pois as dificuldades enfrentada pelos agricultores são diversas como relatar J .A .S:

“A maior dificuldade em trabalhar com agricultura não é apenas a falta d’agua, é também a falta de terras porque se não tiver terras fica mais difícil, eu agradeço muito a pessoa que mim presta a terra, mais é mais ruim porque tenho que deixar a palha para o dono da terra, e governo ajuda muito pouco também”. (Entrevista realizada com agricultora J.A.S (18/07/2013).

Neste cenário, a agricultura no Brasil é marcada pelo processo histórico, onde a maioria das terras brasileiras pertence aos grandes latifundiários em que a produção agrícola é baixa, pois o objetivo não é uma produção para o consumo interno em pequena escala, entretanto é realizar investimento (comprar terras) como também lucra com pecuária extensiva. A partir desse contexto é possível perceber as dificuldades existentes não apenas na comunidade do maracajá, mas em vários municípios brasileiros.

Dessa maneira geral, o acesso à terra no passado e no presente significa a possibilidade de independência e autonomia para uma população que teve a sua reprodução social, muitas vezes, dependente da grande propriedade de terra ou, mesmo no seu interior, a partir de relações de trabalho que mesclavam compadrio, parentesco e camaradagem em oposição a liberdade. (SCHMITZ e MOTA, 2010, p.42)

Assim, a sobrevivências das famílias agricultoras tem ficado cada vez mais difícil, no entanto para a maioria os agricultores entrevistados, tem sim como sobreviver exclusivamente da agricultura.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar este texto, mas sem pretender encerrar a discussão. A escola e mais precisamente o professor tem a função de ser uma ligação entre o aluno e a sua realidade. A educação popular e o EJA (Educação para jovens e adultos) é voltada para uma população menos favorecida que não puderam frequentar a escola no tempo correto, sendo, portanto um importante canal de formação para estas pessoas. Na sua trajetória, o EJA atualmente é reconhecido como uma modalidade educativa oficial. O professor, na relação ensino- aprendizagem tem que proporcionar o encontro com o meio em que está inserido o estudante trabalhador, e levar em consideração a experiência e os saberes que eles já possuem e procurar articulá- los a novos saberes e práticas. Portanto a Educação de Jovens e Adultos tem que buscar uma nova realidade para os agricultores, e viabilizar através do conhecimento a universalização dos direitos, que deve sempre estar vinculada á discussões da produção, e da sustentabilidade produtiva.

Além disso, o incentivo a produção da agricultura familiar sustentável é necessário para obter- se uma menor degradação do meio ambiente rural, tendo em vista os métodos utilizados pelos agricultores. Portanto os professores da EJA devem trabalhar com os princípios da Educação Ambiental com o objetivo de construir uma sociedade mais consciente das consequências dos seus atos, visto como a maioria dos alunos da Educação de Jovens e Adultos da zona rural tem por atividade econômica a agricultura, deste modo os educadores precisam inter-relacionar as práticas agrícolas como o meio que está inserido os alunos agricultores.

5 REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, C. R. **O que é educação popular**. São Paulo: brasiliense, 2006.
- FRARE, A. P.; NADER, G. L.; DI SABATTO, T.; *et al.* **Princípios básicos para a comercialização de produtos e serviços de cooperativas e associações**. Rio de Janeiro: Fase, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Que Fazer teoria: prática em educação popular**. 11. ed. Petrópolis. Rio de Janeiro, Vozes, 2011.
- FILHO, G. C.de F. **Teoria e prática em economia solidária: problemática, desafios e vocação**. *Revistas de ciências sociais, Civitas – Revista de Ciências Sociais*, v. 7, n. 1, jan.-jun. 2007 Porto Alegre v. 7 n. 1 jan.-jun. 2007 p. 155-174.
- GADOTTI, M. **A questão da educação Formal/não formal**. *Revistas de ciências sociais, Porto Alegre* v. 7 n. 1 jan.-jun. 2007 p. 155-174
- GOHN, M. da G. **Movimentos sociais na contemporaneidade**. *Revista Brasileira de Educação Universidade Estadual de Campinas*, v. 16 n. 47 maio-ago. 2011
- GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. São Paulo: Papirus, 1995.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em 28 Julho 2013.
- LEFF, E. (coord.); tradução WOLFF, E. **A Complexidade Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2003.
- LINS, L. T. **Educação popular e movimentos sociais: aspectos multidimensionais na construção do saber**. João Pessoa, Ed. Universitária UFPB, 2008.
- MAGALHÃES, L. E. **Economia solidária**. Salvador: FLEM, 2003.
- MIC, C. **Ecologia e cidadania**. 2. ed. São Paulo, Moderna, 2005. PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre a educação de adultos**. 16. ed. São Paulo, Cortez, 2010.
- SINGER, P. **Desenvolvimento capitalista e desenvolvimento solidário**. São Paulo. Estudos Avançados, 2004.

Este livro foi diagramado na
fonte Georgia e impresso em
papel Apergaminhado 75 grs.,
na RDS Gráfica e Editora Ltda.,
no mês de agosto de 2015, em
Fortaleza - Ceará - Brasil