



Número:220/20009

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS**

**PÓS-GRADUAÇÃO EM
POLÍTICA CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA**

EDNALVA FELIX DAS NEVES

**A CAPACITAÇÃO PARA A GESTÃO DE EMPREENDIMENTOS DE ECONOMIA
SOLIDÁRIA: EXPERIÊNCIAS E PROPOSTAS**

Dissertação apresentada ao Instituto de Geociências
como parte dos requisitos para obtenção do título de
Mestre em Política Científica e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Renato Peixoto Dagnino

CAMPINAS – SP

Agosto de 2009

**Catálogo na Publicação elaborada pela
Biblioteca do Instituto de Geociências/UNICAMP**

Neves, Ednalva Felix das.

N414c A capacitação para gestão de empreendimentos de economia solidária: experiências e propostas / Ednalva Felix das Neves-- Campinas, SP.: [s.n.], 2009.

Orientador: Renato Peixoto Dagnino.

Dissertação (mestrado) Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências.

1. Economia solidária. 2. Educação. 3. Formação humana. I. Dagnino, Renato. II. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências. III. Título.

Título em inglês The qualification for the management of enterprises of solidary economy; experiences and proposals.

Keywords: - Solidary economy;

- Education;

- Selfmanagement.

Área de concentração:

Titulação: Mestre em Política Científica e Tecnológica.

Banca examinadora: - Renato Peixoto Dagnino;

- Leda Maria Caira Gitahy;

- Mauricio Sardá Faria.

Data da defesa: 25/08/2009

Programa de Pós-graduação em PC&T – Política Científica e Tecnológica



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
PÓS-GRADUAÇÃO EM
POLÍTICA CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

AUTORA: Ednalva Felix Neves

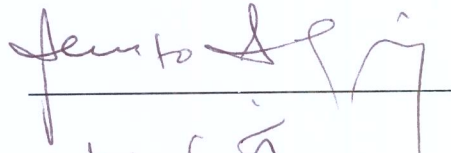
“A Capacitação para a Gestão de Empreendimentos de Economia Solidária:
experiências e Propostas.”

ORIENTADOR: Prof. Dr. Renato Peixoto Dagnino

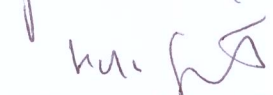
Aprovada em: 25/08/2009

EXAMINADORES:

Prof. Dr. Renato Peixoto Dagnino

 - Presidente

Profa. Dra. Leda Maria Caira Gitahy



Dr. Mauricio Sarda Faria



Campinas, 25 de agosto de 2009.

*Dedico esta dissertação a todos aqueles que
sonham e lutam pelo fim da injustiça e da
desigualdade social!*

AGRADECIMENTOS

Não poderia iniciar este agradecimento sem mencionar a minha gratidão à Deus que, além de me dar a vida, tem me permitido sonhar! E à Jesus, seu filho amado e meu amigo inseparável!

À minha família que, mesmo na simplicidade, sempre me mostra o valor do verdadeiro amor e da segurança do “ninho” para onde sempre retornamos. Em especial, quero agradecer minha mãezinha fofa, pelos cuidados que me permitiram crescer saudável e pelo amor incondicional. E ao meu pai, também pelo amor de pai, por me educar de maneira correta (hoje tenho certeza que foi correta), por me mostrar o valor da família, por incentivar meus sonhos e por me preparar para ser forte. Embora não esteja mais presente aqui fisicamente, sinto-o presente em cada decisão que tenho que tomar.

Aos meus irmãos: Santa, Edes, Benicio Filho, Almir e Linda. Em especial à Linda e ao Almir, pela presença constante, pelos incentivos e, no caso da Linda, por “segurar a barra” com minha mãe, enquanto eu mergulhava na dissertação.

À Eliane e ao Fernando, pela acolhida em sua casa e por me permitir participar de momentos tão bons, como o nascimento e crescimento do João Pedro. Amo vocês!

À Paula que entrou a pouco tempo na família e que, no pouco tempo em que convivemos, foi uma grande amiga (uma das poucas pessoas que entendeu que ficar na frente do computador era trabalhar....rs); pelos cuidados, enquanto eu escrevia.

À Edinalva que, apesar de não estar mais na Secretaria da Pós graduação, esteve por um bom tempo ali, com seu jeito amigo, sempre disposta a nos ajudar; à Val que, com seu jeito de mãe, está sempre orientando e nos lembrando de nossos prazos; à Aline e à Gorete que chegaram agora, mas já aderiram ao espírito de amizade e ajuda a nos (perdidos alunos!); e à Adriana que, apesar do seu jeito calado e fechado, sempre nos orienta e ajuda, quando precisamos; ao Sr. Aníbal e Sra. Iraní que também nos ajudam sempre que precisamos. Sem estas pessoas, certamente a nossa vida no Instituto seria bem mais difícil.

Aos meus amigos do GAPI, com que eu pude conviver e aprender (muito) neste tempo todo: ao Rogério, sempre sincero e amigo; ao Rodrigo, com seu jeito sereno, amigo e prestativo; ao

Rafael, piadista oficial da turma, também sereno e amigo; ao Ivo, pelo convívio, com o qual aprendi muito; à Milena, amiga com seu jeito de mãe-protetora; à Elaine, amiga, símbolo da alegria, à Lais, amiga, sincera; à Márcia, amiga, leal e sincera (com que pude dividir momentos tão bons na Argentina); à Carolina, amiga, prestativa, incentivadora. A todos vocês, muito obrigada pelos incentivos, pelos socorros nos momentos de desesperos, pelas orientações e pelas leituras atentas do meu trabalho.

Meu agradecimento especial ao mestre Henrique (que fiz questão de destacar aqui por sua ajuda desde o início). Devo muito a ele neste trabalho; desde o nascimento do projeto até a dissertação final, ele esteve junto, pensando, criticando, me orientando. A você, meu muito obrigado, meu amigo!

Ao Henrique e à Lais e a todos os alunos e professores do curso de Economia Solidária e Tecnologia Social na América Latina, pelo convívio enriquecedor e os aprendizados constantes.

Ao meu orientador Renato Dagnino por acreditar na minha idéia e apoiar este projeto, mesmo sem me conhecer. Pelas conversas que muito me orientaram, pelo grande saber acumulado e pela convivência enriquecedora. Nossa convivência me ensinou muito, mestre, inclusive a ser mais forte!

Às “meninas” Carol Bagattolli, Carol Cantarino e Márcia pelas acolhidas semanais em suas casas, pelos momentos de alegria e descontração e pela amizade! Valeu muito, minhas “flôr”...

Às minhas amigas Adriana, Bia de Paula, Bia Martins, Karina, Marilene e Kátia, pelo simples fato de existirem e serem minhas amigas! E também à minha amiga Maria Thereza, sempre incentivadora e presente e com quem idealizei este projeto, ainda na graduação.

Ao Maurício Faria e à Leda Gitahy por aceitarem compor a banca examinadora, pela leitura cuidadosa do trabalho, pelas dicas e orientações. E além disso, no caso da Leda, pela convivência, pelo trabalho conjunto, pelas conversas e orientações nos corredores.

À professora Sara Rietti, da UBA, com que pude conviver e aprender nos dois meses que estive na Argentina, e ao professor Hernan Thomáz, pelas longas conversas e ensinamentos sobre o povo argentino...

Ao Júnior pelo cuidado e atenção com que traduziu o resumo da minha dissertação. Obrigada!

À Fapesp pelo apoio, por meio dos recursos financeiros que possibilitaram a realização deste trabalho.

VIDA DE GADO (Zé Ramalho)

Vocês que fazem parte dessa massa,
Que passa nos projetos, do futuro
É duro tanto ter que caminhar
E dar muito mais, do que receber.
E ter que demonstrar, sua coragem
A margem do que possa aparecer
E ver que toda essa, engrenagem
Já sente a ferrugem, lhe comer.

Eh, ôô, vida de gado
Povo marcado, ê
Povo feliz
Eh, ôô, vida de gado
Povo marcado, ê
Povo feliz

Lá fora faz um tempo confortável
A vigilância cuida do normal
Os automóveis ouvem a notícia
Os homens a publicam no jornal
E correm através da madrugada
A única velhice que chegou
Demoram-se na beira da estrada
E passam a contar o que sobrou.

Eh, ôô, vida de gado
Povo marcado, ê
Povo feliz
Eh, ôô, vida de gado
Povo marcado, ê
Povo feliz

O povo, foge da ignorância
Apesar de viver tão perto dela
E sonham com melhores, tempos idos
Contemplam essa vida, numa cela
Esperam nova possibilidade
De verem esse mundo, se acabar
A arca de Noé, o dirigível
Não voam, nem se pode flutuar,
Não voam nem se pode flutuar,
Não voam nem se pode flutuar.

Eh, ôô, vida de gado
Povo marcado e,
Povo feliz
Eh, ôô, vida de gado
Povo marcado e,
Povo feliz

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	xv
LISTA DE SIGLAS	xvi
RESUMO	xvii
ABSTRACT	xix
INTRODUÇÃO	1
Encadeamentos dos capítulos	3
1 ECONOMIA SOLIDÁRIA, AUTOGESTÃO E TECNOLOGIA SOCIAL	5
1.1 REVISITANDO A HISTÓRIA.....	5
1.1.1 O cooperativismo sob a perspectiva reformista de Owen.....	5
1.1.2 O cooperativismo sob a perspectiva da luta de classes	12
1.2 A ECONOMIA SOLIDÁRIA NO BRASIL: CONCEITOS E SITUAÇÃO ATUAL	20
1.3 GESTÃO E AUTOGESTÃO	30
1.4 TECNOLOGIA SOCIAL E ADEQUAÇÃO SÓCIO-TÉCNICA	48
2 UMA ANÁLISE DE SEIS PROJETOS DE CAPACITAÇÃO	61
2.1 CAPINA	64
2.2 VERSO	73
2.3 ANTEAG.....	79
2.4 ITCP/UNICAMP	85
2.5 GAPI/UNICAMP	88
2.6 SEBRAE.....	91
2.7 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS.....	97
3 EDUCAÇÃO E ES: UMA REVISÃO DOS AUTORES QUE ABORDAM O TEMA	103
3.1 SINGER: EDUCAÇÃO NO CAPITALISMO E ES.....	104
3.2 MESZÁROS E A EDUCAÇÃO PARA ALÉM DO CAPITAL.....	108
3.3 PISTRÁK E A DEFESA DE UM PROJETO REVOLUCIONÁRIO	113

3.4 TIRIBA E “OS SABERES DO TRABALHO ASSOCIADO”	117
3.5 FREIRE E A EDUCAÇÃO LIBERTADORA.....	122
3.6 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS.....	129
4 PROPOSTA DE CURSO DE FORMAÇÃO PARA EES.....	133
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	157
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	161
ANEXOS	165
ANEXO I – CAPINA.....	166
ANEXO II – VERSO.....	170
ANEXO III – ANTEAG.....	177
ANEXO IV – ITCP/UNICAMP	183
ANEXO V – GAPI/UNICAMP	184
ANEXO VI – SEBRAE	186

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01: características dos EES	27
Figura 2: Instituições que elaboram atividades de capacitação para EES	61
Quadro 01: perguntas e possíveis respostas	63
Quadro 02: Conteúdo programático da disciplina Trabalho e saúde da VERSO.....	141
Quadro 03: programa de Contabilidade.....	144

LISTA DE SIGLAS

ANTEAG: Associação Nacional de Trabalhadores e Empresas de Autogestão

AST: Adequação Sócio-técnica

CAPINA: Cooperação e Apoio a Projetos de Inspiração Alternativa

ECTS: Estudos Sociais da Ciência e da Tecnologia

ES: Economia Solidária

EES: Empreendimentos de Economia Solidária

FBB: Fundação Banco do Brasil

GAPI/UNICAMP: Grupo de Análise de Política de Inovação

ITCP/UNICAMP: Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da UNICAMP

ITCP/USP: Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da USP

ITS: Instituto de Tecnologia Social

PME: Pequenas e Médias Empresas

PPP: Projeto Político Pedagógico

SEBRAE: Serviço de Apoio às Pequenas e Médias Empresas

SENAES: Secretaria Nacional de Economia Solidária

TC: Tecnologia Convencional

TS: Tecnologia Social

VERSO: Verso Cooperativa de Ensino, Pesquisa e Consultoria



UNICAMP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS

**PÓS-GRADUAÇÃO EM
POLÍTICA CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA**

A capacitação para a gestão de empreendimentos de economia solidária: experiências e propostas

RESUMO

Dissertação de Mestrado

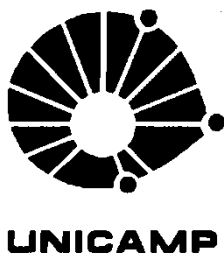
Ednalva Felix das Neves

O movimento social da Economia Solidária não é recente, assim como o debate em torno do tema. No entanto, os pesquisadores do tema não chegam a um consenso sobre seu papel. Para alguns, é uma alternativa de trabalho e renda, para outros, uma chance de rompimento com o modo de produção capitalista e implantação do socialismo.

Nesta pesquisa, analisamos a capacitação para os Empreendimentos de Economia Solidária (EES). A partir desta análise, sugerimos linhas gerais que podem nortear a elaboração de cursos de capacitação para EES.

Notamos que para algumas instituições a capacitação deve preparar os trabalhadores dos EES para a gestão imediata, isto é, para que possam executar as tarefas diárias do empreendimento. Para outras, a capacitação deve preparar os trabalhadores para a luta política; para romper com a lógica capitalista de produção, ou seja, para a revolução.

A nosso ver, a capacitação para trabalhadores de EES deve prepará-los tanto para a gestão imediata, quanto para o entendimento das questões políticas subjacentes à realidade dos empreendimentos.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS

PÓS-GRADUAÇÃO EM
POLÍTICA CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

**The qualification for the management of enterprises of solidary economy:
experiences and proposals**

ABSTRACT

Master's Dissertation

Ednalva Felix das Neves

The social movement of the Solidary Economy is not recent, as the debate around the subject. However, the researchers haven't get a consensus about this topic and its role yet. The social movement of the Solidary Economy is not recent, as the debate around the subject. However, the researchers haven't get a consensus about this topic and its role yet. For some ones, it is an alternative for job and income, for others, an opportunity to break up the capitalist production and socialism implantation as well.

In this research, is analyzed the qualification for the Enterprises of Solidary Economy (ESE). From this analysis, is suggested generall lines that can lead the elaboration of qualification trainings for the ESE.

It's eminent that, for some institutions the qualification must prepare the ESE's workers for the immediate management, that is, they can really execute the daily tasks of enterprise. For others, the qualification must prepare the workers for the politics contests and to break the capitalist logic of production into revolution as well.

According to our point of view, the qualification for the ESE's workers must prepare them for the immediate management and also, to keep in their minds the understanding of politics issues related to the reality of the enterprises.

INTRODUÇÃO

A Economia Solidária (ES) vem ganhando força nos últimos tempos, em especial, nos países onde o desemprego e a pobreza têm trazido grandes impactos à vida dos trabalhadores. Vários pesquisadores têm abordado o tema, do ponto de vista histórico, pedagógico, econômico, científico e tecnológico, entre outros.

A ES não é um assunto novo, para alguns autores (como veremos no decorrer deste trabalho), ela nasceu junto com o capitalismo. O movimento cooperativista, apresentado e defendido por Owen e Marx (analisados neste trabalho), por exemplo, tinha o objetivo de libertar a classe trabalhadora da opressão capitalista, já que seus idealizadores denunciavam as mazelas sofridas pelos trabalhadores.

No momento atual, a ES se coloca como uma alternativa de geração de trabalho e renda, como uma opção de sobrevivência para os trabalhadores. Nela se agrupam cooperativas de trabalhadores (catadores, costureiras, bordadeiras, artesãos, guardadores de veículos, etc.), empresas que abriram falência e foram recuperadas pelos trabalhadores, clubes de trocas, dentre outras.

No caso do Brasil, a ES surge no final do século XX em um momento em que os problemas conjunturais impediam o crescimento econômico do país e o receituário neoliberal guiava as soluções para os problemas dos países da América Latina. Neste contexto, o desemprego e a precarização do trabalho jogaram inúmeros trabalhadores na condição de miséria e exclusão social.

Entre os pesquisadores da ES não existe consenso sobre o conceito de ES. Para alguns, trata-se de uma oportunidade de geração de trabalho e renda, ou de criação de empreendimentos solidários que irão coexistir com estruturas produtivas capitalistas, adequando-se a elas. Para outros, trata-se de uma alternativa ao próprio sistema capitalista ou a possibilidade de construção de uma sociedade socialista. O mesmo ocorre com a autogestão: para alguns, trata-se de formas mais democráticas de gestão, para outros, trata-se da destruição total de poder. Estas diferentes visões serão demonstradas no decorrer deste trabalho.

O objetivo deste trabalho é analisar o tipo de capacitação para a gestão que tem sido oferecido aos Empreendimentos de Economia Solidária (EES) por instituições que se dedicam ao tema. Capacitação que se situa entre um extremo que tem por base os princípios da ES e da autogestão e outro que se orienta segundo a lógica da economia capitalista e da heterogestão. O objetivo secundário é sugerir as linhas gerais do que poderá vir a ser um curso de capacitação para os EES, com base numa retrospectiva histórica focada no cooperativismo na autogestão e na contribuição de autores que abordam o tema.

Vários são os desafios e dificuldades dos EES. A experiência empírica já havia nos mostrado que uma das principais dificuldades desses empreendimentos era com relação à gestão. Por um lado, porque a maioria dos trabalhadores desses empreendimentos nunca havia executado tarefas administrativas em suas vidas profissionais, por outro, não haviam realizado cursos de capacitação para a gestão.

Além disso, vimos que em alguns casos, os trabalhadores haviam realizado cursos de capacitação para a gestão, mas ainda assim, tinham dificuldades para gerirem suas cooperativas. Notamos também que, nesses casos, a principal dificuldade era a adoção de uma gestão compatível com os princípios da ES: uma “gestão solidária”, democrática. Grande parte dos trabalhadores dos EES não está familiarizada com a gestão democrática e por isso, acaba tentando reproduzir a gestão das empresas capitalistas. Ocorre que a empresa capitalista tem como base a propriedade privada dos meios de produção e uma gestão centralizada na figura de um chefe ou patrão (ou um grupo de diretores eleitos por estes para cumprir suas determinações); a este modelo de gestão, chamamos heterogestão. Este modelo de gestão em EES pode, compreensivelmente, ocasionar graves problemas no relacionamento entre os trabalhadores dos EES.

Encadeamentos dos capítulos

No capítulo 1, realizamos uma revisão bibliográfica que mostra o movimento cooperativista no passado, no século XIX, a partir das visões de pensadores do tema: Owen, Marx e Engels. Com o objetivo de entender o movimento atual da ES, apresentamos, também, as visões de pesquisadores contemporâneos da ES e da autogestão. Neste capítulo, abordamos ainda, o tema da Tecnologia Social (TS) e da Adequação Sócio-técnica (AST), uma vez que entendemos que a gestão de um EES é uma tecnologia de tipo *orgware* e sendo assim, a análise da capacitação para a gestão dos EES exige o entendimento da gestão dentro do contexto da TS.

Este capítulo foi feito, portanto, por meio de revisão bibliográfica. Em alguns casos, os textos revisados foram retirados da Internet.

No capítulo 2, analisamos seis instituições que promovem atividades de capacitação para EES (CAPINA, VERSO, ANTEAG, ITCP/UNICAMP, GAPI/UNICAMP e SEBRAE). Nosso objetivo foi entender quais os objetivos desses cursos, suas metodologias e seus conteúdos programáticos. O SEBRAE foi incluído em nossa análise, porque também tem oferecido cursos de capacitação para EES. A capacitação do SEBRAE é desenvolvida para Pequenas e Médias Empresas (PME) e visa motivar a formação de pequenos empreendimentos capitalistas. Veremos melhor esta questão na seção 2.6, quando analisaremos os conteúdos dos cursos do SEBRAE e também na seção 3.4, com a análise de Tiriba (2008).

Este capítulo foi feito por meio da coleta de dados secundários, nos páginas oficiais das instituições na Internet, e análise destes dados. Foi feita também, uma entrevista com uma representante da ITCP/UNICAMP, Ióli G. Wirth, do Grupo de estudos “Processos pedagógicos”. Os dados coletados foram organizados em tabelas que estão disponíveis nos Anexos, deste trabalho.

No capítulo 3, realizamos uma revisão de autores que abordam temas relacionados à capacitação para EES. Tanto os que trabalham especificamente com ele, como é o caso

de Tiriba, quanto outros, como Singer, Meszáros, Pistrak e Freire, que ajudam a contextualizá-lo.

O capítulo 3 também foi feito por meio de revisão bibliográfica, sendo que, em alguns casos, os textos revisados foram retirados da Internet.

No capítulo 4 elaboramos uma proposta, com as linhas gerais do que acreditamos possa vir a ser um curso de capacitação para EES, com base no que analisamos dos cursos oferecidos pelas instituições, e nas reflexões sobre o tema da educação. É importante salientarmos que nossa proposta é apenas uma tentativa de iniciar o debate em torno do tema da capacitação para os EES. Acreditamos, no entanto, que uma proposta de capacitação só será completa quando for desenvolvida através da interação entre acadêmicos, que estudam o tema da gestão e da capacitação para a ES, e trabalhadores dos EES. No entanto, pela própria limitação que nos permite o espaço de desenvolvimento deste trabalho, só foi possível apresentar a versão do primeiro grupo. Esperamos que, a partir das contribuições deste trabalho, outros pensadores do tema, bem como os próprios trabalhadores da ES possam desenvolver uma capacitação que de fato atenda às necessidades de cada EES.

O capítulo 5 contém as considerações finais deste trabalho.

A percepção de que ao longo de nossas vidas somos “preparados” para atuar no sistema capitalista de produção, sob a ótica da concorrência, da competitividade e do *darwinismo* social nos leva a crer que é necessário um esforço maior daqueles que se propõem a estudar a ES. Um esforço no sentido de elaborar propostas de capacitação condizentes com a realidade da ES.

Esperamos que o esforço realizado neste trabalho, para iniciar uma proposta de capacitação para trabalhadores e formadores dos EES, sirva de motivação para outras contribuições, que aproximem a formação dos trabalhadores dos EES dos princípios da ES.

1 ECONOMIA SOLIDÁRIA, AUTOGESTÃO E TECNOLOGIA SOCIAL

Neste capítulo, abordaremos dois casos extremos na história do cooperativismo e da autogestão: de um lado, observaremos o ideal reformista e paternalista do socialismo histórico, que tem em Robert Owen, seu principal representante. A proposta de Owen será analisada neste trabalho, a partir das considerações de Engels.

De outro lado, veremos a proposta de radical transformação da sociedade, por meio da revolução do proletariado, que pretende superar o sistema capitalista e o antagonismo de classes gerado por ele. Escolhemos Marx e Engels para representarem esta proposta radical, por serem os mais famosos pensadores deste tema.

Em seguida, abordaremos a ressurreição da ES na atualidade, a partir das visões de autores que estudam esse campo atualmente (como Singer, Cruz, Dagnino e mesmo a visão da SENAES).

Veremos ainda a proposta da TS, por entendermos ser a TS uma proposta mais adequada para os EES.

1.1 REVISITANDO A HISTÓRIA

1.1.1 O cooperativismo sob a perspectiva reformista de Owen

Cruz (2006) destaca que as “iniciativas econômicas de caráter associativo” (“solidária, cristã, socialista, e outras denominações”) são comuns à sociedade humana, assim como o são ao sistema capitalista de produção. Elas surgem, de acordo com Lechat (2005) em diversos momentos e com “personalidades” diferentes.

Estas iniciativas fazem parte da realidade humana em diversos momentos da história. É possível encontrá-las, por exemplo nas:

Formulações utópicas de Claude Saint-Simon (1760-1825), de Charles Fourier (1772-1837) e de Robert Owen (1771-1858), bem como das primeiras experiências inspiradas em suas idéias, na Europa e na América do Norte [assim como as] experiências conhecidas como “cooperativas”, em Rochdale (no norte da Inglaterra, em 1844), em Delitzch e Heddesdorf (na Prússia, em 1850) e em Milão (na Itália, em 1866), as quais se multiplicaram rapidamente em seus países (Cruz, 2006: 08; grifo nosso).

Engels (1880) destaca que a burguesia trazia consigo, desde o seu surgimento, um paradoxo, pois enquanto capitalistas, “não podem existir sem os operários assalariados”. Conforme Engels, já:

Nos séculos XVI e XVII aparecem as descrições utópicas de um regime ideal da sociedade; no século XVIII, teorias já abertamente comunistas, como as de Morelly e Mably. [Nestas] a reivindicação da igualdade não se limitava aos direitos políticos, mas estendia-se às condições sociais de vida de cada indivíduo; já não se tratava de abolir os privilégios de classe, mas de destruir as próprias diferenças de classe. Um comunismo ascético à maneira espartana, que renunciava a todos os gozos da vida, tal foi a primeira forma de manifestação da nova teoria (Engels, 1880: 15; grifo nosso).

Em seguida, outros pensadores somaram-se a estes utopistas. Engels (1880: 15) destaca o aparecimento de Owen, neste momento, juntamente com Saint-Símon e Fourier. Sobre Owen, Engels destaca que ele expôs “uma série de medidas orientadas no sentido de abolir as diferenças de classe, em relação direta com o materialismo francês”, em um país onde o capitalismo havia alcançado significativo nível de desenvolvimento (a Inglaterra).

A base do pensamento de Owen era o ensinamento dos filósofos materialistas do século XVIII. Acreditava, portanto que o caráter do homem era fruto, tanto da sua organização, como das circunstâncias que o envolviam no decorrer de sua vida, principalmente, em sua fase de desenvolvimento. Talvez por isso, Owen dedicou especial atenção à educação das crianças. Conforme destaca Engels “Owen foi o criador dos jardins de infância que funcionaram pela primeira vez em New Lanark. As crianças eram enviadas às escolas desde os dois anos, e nelas se sentiam tão bem que só com dificuldade eram levadas para casa” (Engels, 1880: 19).

Entre 1800 a 1829 (quando se tornou sócio e gerente da fábrica New Lanark), Owen pôs em prática um plano que o tornou conhecido na história: criou um modelo de empresa, onde seus 2500 trabalhadores tinham formas mais humanas de trabalho e de vida. O trecho que segue demonstra com clareza a atitude de Owen:

Enquanto nas fábricas dos seus concorrentes os operários trabalhavam treze e catorze horas diárias, em New Lanark a jornada de trabalho era de dez horas e meia. Quando uma crise algodoeira obrigou o encerramento da fábrica por quatro meses, os operários de New Lanark que ficaram sem trabalho, continuaram recebendo as suas diárias integrais. E contudo a empresa incrementara para o dobro o seu valor e rendeu aos seus proprietários, até ao último dia, enormes lucros (Engels, 1880: 19).

Para Owen, as condições favoráveis de trabalho na New Lanark eram insuficientes para dar dignidade à vida daqueles trabalhadores. Owen declarava:

Aqueles homens eram meus escravos. As circunstâncias relativamente favoráveis em que os colocara estavam ainda muito longe de permitir-lhes desenvolver racionalmente e em todos os aspectos o caráter e a inteligência, e muito menos desenvolver livremente as suas energias (Owen *apud* Engels, 1880: 20).

Owen percebeu que os 2500 funcionários da New Lanark produziam o que, meio século antes, produziriam 600.000 trabalhadores. Se produziam tanto quanto aqueles, para onde iria a diferença no que consumiam, perguntava-se Owen. Para ele, não havia dúvida na resposta: “essa diferença era invertida em abonar os proprietários da empresa com 5 por cento de juros sobre o capital de instalação, ao qual vinham somar-se mais de 300000 libras esterlinas de lucros” (Owen *apud* Engels, 1880: 20).

Sendo assim, segundo Owen, se eram os trabalhadores quem geravam a riqueza, tinham por direito de colher “seus frutos”. Para Owen:

As novas e gigantescas forças produtivas que até ali só haviam servido para que alguns enriquecessem e as massas fossem escravizadas, lançavam (...) as bases para uma reconstrução social e estavam fadadas para trabalhar somente para o bem-estar coletivo, como propriedade coletiva de todos os membros da sociedade (Engels, 1880: 20).

Há, portanto, uma mudança na percepção de Owen. Se as condições favoráveis de trabalho não eram suficientes para que os trabalhadores pudessem desenvolver sua inteligência e suas energias, participar ativamente da produção, não apenas enquanto trabalhador, mas como associado na empresa seria a solução. Note-se que esta mudança de percepção fez com que Owen deixasse de ser apenas um filantropo para se tornar um “comunista prático”, conforme destaca Engels.

O avanço das práticas filantrópicas para a comunista representou uma total mudança na vida de Owen. Enquanto promovia melhoras nas condições de vida dos seus operários, Owen era bem visto pela sociedade da época, e dela colhia “aplausos, honra e

fama”. Quando passou a defender que os trabalhadores deviam ficar com os frutos da riqueza que produziam, a mesma sociedade que o aplaudia, passou a vê-lo como uma ameaça. Ele foi, então, execrado pela mesma sociedade que o aplaudia; perdeu sua posição social, foi desterrado e ignorado pela imprensa. Por outro lado, este ato fez com que Owen entrasse para a história como o “pai do cooperativismo” (Engels, 1880: 20).

De acordo com Faria (2005), para Owen, estas experiências representavam práticas não capitalistas desenvolvidas dentro do próprio sistema capitalista de produção. Nas cooperativas os trabalhadores experimentariam não apenas as funções de operários, mas também de “empresários”. No entanto, tratava-se de empresários diferentes daqueles do sistema capitalista de produção. Seriam empresários coletivos, que atuavam na gestão, de maneira democrática:

Onde não há capitalistas, só há trabalhadores, onde os trabalhadores associados são os seus empresários, é o trabalhador sendo não apenas operário coletivo mas também empresário coletivo e que consegue, de uma forma democrática, gerir as suas unidades de produção e permitir que elas se ampliem, progridam, cresçam e proporcionem resultados econômicos algumas vezes bastante bons, outras vezes não bons e fecham, como qualquer outra empresa (Owen *apud* Faria, 2005: 35).

Em 1823 Owen propôs a criação de um sistema de colônias comunistas, para combater a miséria dos trabalhadores da Irlanda. Esta proposta foi acompanhada por “um orçamento completo de despesas de instalação, desembolsos anuais e rendas prováveis”. Ele apresentou detalhes técnicos, cálculos que incluíam “desenhos de frente, de perfil e do alto”. Engels salientou que o projeto foi tão bem pensando e elaborado que mesmo um “técnico experimentado” poderia fazer objeções a sua proposta (Engels, 1880: 20).

A colônia operária de Owen tornou-se um modelo de bom funcionamento, não existindo nela, “embriaguez, a polícia, os juizes de paz, os processos, os asilos para pobres nem a beneficência pública” (Engels, 1880: 19).

Embora elogiando a atitude de Owen, de passar da filantropia para ações concretas, denominadas de formas de transição, em “O manifesto do partido comunista” Engels e Marx traçam uma pesada crítica a forma como Owen se posiciona frente à questão da luta de classes.

Para Engels, o “método *oweniano*” consistia na “reforma da sociedade”. Para tal, Owen acreditava que a criação das cooperativas de consumo e de produção, dos mercados operários e dos estabelecimentos de trocas seria um importante passo para a transformação radical da sociedade (Engels, 1880: 20; grifo nosso).

O problema para Marx e Engels, é que Owen sugeria a criação de colônias comunistas dentro do sistema capitalista de produção. Os socialistas utópicos (como Owen, Saint-Simon e Fourier) rejeitavam a ação revolucionária da classe trabalhadora ou o cooperativismo resultante da luta de classes, aderindo a um modelo reformista, dentro da própria sociedade capitalista. Para Marx e Engels, a emancipação da classe trabalhadora deve ser obra da própria classe trabalhadora, e não a dádiva de um filantropo, por mais bem intencionado que o mesmo seja.

Faria (2005: 50) destaca que embora os socialistas utópicos (como Owen) atacassem as “bases da sociedade existente e [assumissem] a defesa dos interesses da classe operária”, suas formulações apresentavam limitações. De acordo com o autor, “os limites desta vertente estariam deste modo dados nas próprias condições em que surgiram seus sistemas utópicos, não encontrando as bases materiais para a emancipação do proletariado” (Faria, 2005: 50).

Para Marx e Engels, embora os socialistas utópicos reconhecessem o antagonismo de classes, não reconheciam nenhuma iniciativa histórica própria do proletariado, ou um “movimento político que lhe [fosse] próprio”. E em virtude disso, não percebiam as condições materiais da emancipação da classe trabalhadora e os sujeitos da transformação social (Marx e Engels, 1848). Por isso, estes pensadores continuavam sonhando:

Com a realização experimental de suas utopias sociais: estabelecimento de falanstérios isolados, criação de colônias no interior, fundação de uma pequena Icária e para dar realidade a todos esses castelos no ar, vêm-se obrigados a apelar para os bons sentimentos e os cofres de filantropos burgueses (Marx e Engels, 1848).

Nas “Teses sobre Feuerbach” Marx rebate a idéia reformista dos socialistas utópicos, com a seguinte argumentação:

A doutrina materialista de que os seres humanos são produtos das circunstâncias e da educação, [e que] seres humanos transformados são, portanto, produtos de outras circunstâncias e de uma educação mudada, esquece que as circunstâncias

são transformadas precisamente pelos seres humanos e que o educador tem ele próprio de ser educado. Ela acaba, por isso, necessariamente, por separar a sociedade em duas partes, uma das quais fica elevada acima da sociedade (por exemplo, em Robert Owen) (Marx, 1845; grifo nosso).

Para Meszáros a fragilidade do pensamento de Owen reside no fato de que ele esperava a “cura a partir do impacto da ‘razão’ e do ‘esclarecimento’”. Ou seja, ele esperava daqueles que não conseguiam enxergar o trabalho sob outro aspecto que não o de “mero instrumento de ganho”, um ganho de consciência e conversão em favor de melhorar suas práticas com relação a classe trabalhadora. No entanto, estes eram "não convertíveis", já que a própria lógica de funcionamento do sistema capitalista condiciona seus modos de pensar e de agir. No trecho a seguir, Meszáros apresenta o argumento de Owen em favor de sua tese:

De fato, a verdade é que todas as medidas agora propostas são apenas um acordo com os erros do atual sistema; uma vez que estes erros existem agora quase universalmente, e têm que ser ultrapassados apenas através da força da razão; e como a razão, para influenciar os objetivos mais benéficos, faz os seus avanços através de pequenos degraus, e consubstancia progressivamente uma verdade de alto significado após outra, será evidente, para mentes de pensamento amplo e rigoroso, que apenas através destes e de outros acordos similares pode o sucesso ser racionalmente esperado na prática. Dado que tais acordos apresentam a verdade e o erro ao público; e sempre que eles são razoavelmente exibidos em conjunto, no final das contas a verdade tem que prevalecer (Owen *apud* Meszáros, 2005).

Este trecho demonstra a ingenuidade da proposta de Owen, que acreditava que por meio da exibição da “verdade”, seria possível converter a sociedade capitalista em uma sociedade mais humana. Por meio da “força da razão”, ele acreditava que seria possível fazer com que a sociedade capitalista corrigisse seus erros, cometidos até então, contra a classe trabalhadora, conforme comprova o trecho a seguir:

Espera-se com segurança que este período está próximo, quando o homem, através da ignorância, não mais infligirá a miséria desnecessária sobre o homem; porque a massa da humanidade tornar-se-á iluminada, e irá claramente discernir que ao agir assim irá inevitavelmente criar miséria para ela própria (Owen *apud* Meszáros, 2005).

Para pensadores como Owen, a sociedade pode ser vista sob o aspecto da unificação. Ou seja, todos os membros da sociedade, até mesmo aqueles que já são privilegiados no sistema econômico vigente, merecem melhores condições materiais de vida. A crítica de Marx e Engels a estes pensadores baseia-se no fato de que eles repeliram

“toda ação política e, sobretudo, toda ação revolucionária”, buscando melhorar as condições de vida da classe trabalhadora, por meio do pacifismo, ou por meio da reforma do sistema vigente (Meszáros, 2005).

Para Marx e Engels, a forma como os socialistas utópicos encaram a questão do proletariado e como propõem soluções para seus problemas, consiste em uma leitura fantasiosa da realidade, a partir de soluções ingênuas. Por esta razão estes pensadores são chamados de utópicos e Owen, de reformador social (Meszáros, 2005).

A proposta de Owen é ingênuo, na medida em que ele desconhece a luta de classes e a lógica do funcionamento do sistema capitalista, isto é, a exploração da mão-de-obra, por meio da geração da mais valia, a formação do exército de reserva e, por fim, o próprio antagonismo entre a classe capitalista e a classe trabalhadora, que se opõem no sistema produtivo, cada uma apresentando objetivos antagônicos aos da outra classe. Nas palavras de Meszáros:

Estes antagonismos bloqueiam o caminho para a mudança absolutamente necessária sem a qual não pode haver esperança para a própria sobrevivência da humanidade, muito menos para a improvisação das suas condições de existência (Meszáros, 2005).

O que Owen propõe é “a reconciliação de uma concepção utópica liberal/reformista com as regras implacáveis da ordem estrutural incorrigível do capital”. É, portanto, esta tentativa de conquistar algo impossível que delimita a proposta de Owen, condenando-a ao fracasso (Meszáros, 2005).

Para Marx, embora os utópicos defendessem uma racionalidade, essa racionalidade prescindia de ação, não de uma ação qualquer, mas de uma ação revolucionária. Uma atitude racional seria aquela em que houvesse a “*práxis revolucionante*” (Marx, 1845). Essa era a base da proposta de Marx e Owen, que analisaremos a seguir.

1.1.2 O cooperativismo sob a perspectiva da luta de classes

Marx e Engels opunham-se às idéias de Owen na medida em consideravam a luta de classes para a construção de uma sociedade socialista. Para um melhor entendimento desta questão, é preciso que entendamos, como Marx e Engels viam o antagonismo de classes e a necessidade da libertação da classe trabalhadora como pré-requisitos para a revolução.

De acordo com Marx, o trabalho não é algo inerente à condição humana. É possível encontrar na natureza vários animais que também executam trabalho (a aranha tece sua teia, os pássaros, seu ninho, entre outros). Porém, segundo Marx, o que difere o ser humano dos animais é que o ser humano é um ser racional. Ele utiliza suas “propriedades mecânicas, físicas, químicas” para atuar sobre a natureza a fim de transformá-la, de criar algo que idealizou. Ele constrói mentalmente aquilo que deseja executar, de maneira que, ao acabar um trabalho, o resultado seja algo que já existiu antes na sua imaginação (Marx, 1996: 298). Marx salienta que:

O processo de trabalho, como o apresentamos em seus elementos simples e abstratos, é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer as necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a Natureza, condição eterna da vida humana (Marx, 1996: 303).

Antes da divisão manufatureira do trabalho – que antecedeu ao capitalismo – o trabalhador atuava solidariamente em suas atividades artesanais ou nas *guildas*. Este trabalhador conhecia todo o processo de produção e era proprietário dos meios de produção e da sua força de trabalho, o que lhe conferia, ao final, um produto que também lhe pertencia (Catani, 1991: 28). O trabalho, na forma como o vemos hoje é o resultado do nascimento, crescimento e consolidação do sistema de produção capitalista.

A luta de classes não é algo novo, tampouco inerente à condição de relação no sistema capitalista de produção. Marx e Engels declararam que a luta de classes sempre existiu na história da humanidade e exemplificam:

Na Roma antiga encontramos patrícios, cavaleiros, plebeus, escravos; na Idade Média, senhores feudais, vassallos, mestres, oficiais e servos, e, em cada uma

destas classes, graduações especiais. A sociedade burguesa moderna, que brotou das ruínas da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classes. Não fez senão substituir velhas classes, velhas condições de opressão, velhas formas de luta por outras novas (Marx e Engels, 1848).

Em qualquer destas sociedades, este antagonismo representa a existência de “opressores e oprimidos em constante oposição”. Este antagonismo tem sido responsável, ora pela transformação revolucionária de toda a sociedade, ora pela destruição de uma classe pela outra.

Entretanto, é na sociedade capitalista que o antagonismo de classes ganha maior relevância, chamando a atenção de pensadores que se posicionam claramente em favor da destruição das classes, como Marx e Engels, por exemplo.

No que se refere à luta de classes no seio da sociedade capitalista, é importante destacar que Marx e Engels deram grandes contribuições ao entendimento desta questão, por apontarem a não homogeneidade da sociedade e não naturalizarem a mesma, conforme pregava a economia política. Eles apontaram a separação e diferenciação das classes entre burgueses e proletários, superaram os limites da teoria do valor, militaram e construíram uma teoria inacabada, diga-se de passagem, da transição socialista e a necessidade de emancipação humana.

De um lado, aparece a burguesia, também chamada de “capitalistas modernos”. Conforme os autores, esta classe era proprietária “dos meios de produção social”. A propriedade dos meios de produção faz com que esta classe necessite da mão-de-obra para transformar os recursos produtivos em mercadorias. A burguesia nasceu dos servos da Idade Média que, após livres, tornaram-se os plebeus das cidades que nasciam (Marx e Engels, 1848).

As descobertas dos novos mercados fizeram com que a antiga organização do processo produtivo se tornasse insuficiente, dentro da sociedade feudal, que foi substituída pela manufatura e depois pela maquinofatura. No entanto, a própria manufatura também se tornaria insuficiente, sendo que, posteriormente “a grande indústria moderna suplantou a manufatura”. Neste contexto, os milionários da indústria suplantaram os médios burgueses industriais. A burguesia moderna, segundo Marx e Engels, era formada pelos “chefes de

verdadeiros exércitos industriais” (Marx e Engels, 1848). Em suma, a burguesia “criou forças produtivas mais numerosas e mais colossais que todas as gerações passadas em conjunto”. Dentre seus feitos estão:

A subjugação das forças da natureza, as máquinas, a aplicação da química à indústria e à agricultura, a navegação à vapor, as estradas de ferro, o telégrafo elétrico, a exploração de continentes inteiros, a canalização dos rios, populações inteiras brotando na terra como por encanto” (Marx e Engels, 1848).

No entanto, se por um lado, a burguesia foi responsável pela criação de grandes centros urbanos, e do aumento prodigioso da “população das cidades em relação à dos campos”, por outro “submeteu o campo à cidade”. Marx e Engels denunciam que:

Do mesmo modo que subordinou o campo à cidade, os países bárbaros ou semi bárbaros aos países civilizados, subordinou os povos camponeses aos povos burgueses, o Oriente ao Ocidente. A burguesia suprimiu cada vez mais a dispersão dos meios de produção, da propriedade e da população. Aglomerou as populações, centralizou os meios de produção e concentrou a propriedade em poucas mãos. A consequência necessária dessas transformações foi a centralização política (Marx e Engels, 1848).

Com o desenvolvimento da burguesia, desenvolveu também o proletariado (a classe trabalhadora). Nas palavras de Marx e Engels:

Com o desenvolvimento da burguesia, isto é, do capital, desenvolve-se também o proletariado, a classe dos operários modernos, que só podem viver se encontrarem trabalho e que só o encontram na medida em que este aumenta o capital. Esses operários, constrangidos a vender-se diariamente, são mercadoria, artigo de comércio como qualquer outro; em consequência, estão sujeitos a todas as vicissitudes da concorrência, a todas as flutuações do mercado (Marx e Engels, 1848).

Por estarem despossuídos dos meios de produção, os trabalhadores eram (e ainda hoje são) obrigados a vender sua força de trabalho para a classe capitalista, a fim de obter o salário, com o qual irá adquirir os bens necessários a sua sobrevivência¹.

Como vimos anteriormente, dentre os feitos da burguesia está a criação de máquinas e com elas, a divisão do trabalho. Estas criações impactaram fortemente na vida dos trabalhadores:

O crescente emprego de máquinas e a divisão do trabalho, despojando o trabalho do operário de seu caráter autônomo, tiraram-lhe todo atrativo. O produtor passa

¹ Esta conceituação foi feita por Engels, em nota a edição inglesa (1888).

a um simples apêndice da máquina e só se requer dele a operação mais simples, mais monótona; mais fácil de apreender. Desse modo, o custo do operário se reduz, quase exclusivamente, aos meios de manutenção que lhe são necessários para viver e procriar (Marx e Engels, 1848).

Marx e Engels se posicionam de maneira bastante crítica com relação à divisão do trabalho capitalista, justificando que os novos métodos de produção debilitam a habilidade profissional do trabalhador, e ao desenvolvimento do “maquinismo”, já que “o aperfeiçoamento constante e cada vez mais rápido das máquinas torna a condição de vida do operário cada vez mais precária” e debilita os salários. Neste contexto, o trabalho não apenas torna-se enfadonho, como também os salários tornam-se menores (Marx e Engels, 1848). Os autores descrevem as condições dos trabalhadores da seguinte maneira:

Massas de operários, amontoadas na fábrica, são organizadas militarmente. Como soldados da indústria, estão sob a vigilância de uma hierarquia completa de oficiais e suboficiais. Não são somente escravos da classe burguesa, do Estado burguês, mas também diariamente, a cada hora, escravos da máquina, do contramestre e, sobretudo, do dono da fábrica. Esse despotismo é tanto mais mesquinho, odioso e exasperador quanto maior é a franqueza com que proclama ter no lucro seu objetivo exclusivo (Marx e Engels, 1848).

A existência do sistema capitalista está condicionada a dois aspectos: 1) à concentração dos fatores de produção nas mãos de uma única classe social (os capitalistas); 2) à existência de outra classe social que tem a força de trabalho como única “mercadoria” para intercambiar. Ao se apossar dos meios de produção, o capitalista adquire todos os “fatores necessários a um processo de trabalho” e, para transformá-los em mercadoria, ele precisa também adquirir a força de trabalho.

Para o capitalista, o trabalho representa uma mercadoria que é “dotada de propriedade singular de ser fonte de valor”. É, portanto, o próprio “empregador capitalista quem extrai diretamente do operário essa mais-valia, seja qual for a parte que, em última análise, possa reservar para si”. Ciente da quantidade de horas que o trabalhador precisa trabalhar para pagar o seu próprio salário (ou em outras palavras, para produzir mercadorias o suficiente para que, após vendidas, dêem-lhe o seu salário, ou para adquirir as mercadorias essenciais a sua sobrevivência) faz com que este trabalhador trabalhe não apenas essa quantidade de horas (trabalho necessário), mas que trabalhe uma quantidade maior, também chamado de trabalho excedente. Nessa segunda etapa de seu trabalho, o trabalhador irá produzir para o capitalista (mais trabalho ou mais valia) (Marx, 1996: 103).

As próprias condições de trabalho dos trabalhadores que, no sistema capitalista de produção, oprimem e degeneram as suas condições de vida, são fatores suficientes para que esta classe se colocasse em situação oposta aos interesses capitalistas. Marx e Engels salientam que a própria burguesia criou as armas que serão responsáveis por causar a sua morte. Como o surgimento da classe operária foi inerente ao surgimento da burguesia, esta “produziu também os homens que manejarão essas armas – os operários modernos, os proletários” (Marx e Engels, 1848).

A relação entre classe capitalista e classe trabalhadora é, por si só, contraditória: a classe capitalista, ao mesmo tempo em que necessita da classe trabalhadora para produzir, explora-a e cria condições desumanas de sobrevivência para ela. Por outro lado, a classe trabalhadora, mesmo sendo explorada pela classe capitalista, vende a ela (mesmo que pela necessidade de sobrevivência) sua força de trabalho. Assim, embora esta seja uma relação conflituosa, permeada por interesses antagônicos, ela estabelece um vínculo entre as duas classes, ao mesmo tempo em que cria um conflito elas.

O entendimento deste antagonismo de classes é o ponto de partida para entendermos a posição de Marx e Engels, contrária a de Owen. Este, conforme já vimos, não percebia a necessidade da luta de classes para a construção de uma sociedade emancipada do capital. Entender que a classe trabalhadora sofre a opressão causada pela classe capitalista é o ponto de partida para entendermos o porquê Marx e Engels posicionam a favor da revolução que, segundo eles, poria fim a exploração da classe trabalhadora e contra as ações reformistas.

Já no século XIX, Marx, Engels, ao lado de outros pensadores, denunciavam as condições de miserabilidade da classe trabalhadora. Ao escrever a Mensagem Inaugural para formação da Associação Internacional dos Trabalhadores, em 1864, Marx denunciou que a miséria da classe operária crescia em concomitância com a riqueza da classe capitalista. O que ele observou, na época, era que a riqueza estava aumentando, mas a renda e as terras estavam sendo concentradas nas mãos de uma minoria capitalista.

Marx chamava a atenção para o fato de que, enquanto que as exportações e importações se expandiam e as indústrias se desenvolviam, contribuindo para o “aumento

da riqueza e poder inteiramente confinados às classes presidentes”, a classe trabalhadora sofria as mazelas da pobreza. Ele denunciava que, mesmo diante do desenvolvimento significativo da indústria na Inglaterra, entre 1848-1864, “a grande massa das classes operárias estava ‘afundando’ mais, pelo menos à mesma taxa que as acima dela subiam na escala social” (Marx, 1864: 06).

A classe trabalhadora estava então, em tamanha situação de miserabilidade que até mesmo os condenados da justiça (presos) se alimentavam melhor que eles, segundo Marx. E a situação dos trabalhadores da indústria era pior que a dos trabalhadores do campo. A falta de uma alimentação adequada, segundo Marx, fazia com que os trabalhadores se degenerassem tanto física, como mentalmente.

A situação de miserabilidade da classe trabalhadora, no entanto, não se devia a não existência de trabalho ou a vagabundagem dos trabalhadores. Estes trabalhadores sofriam de inanição, mas não por se recusarem a trabalhar. As péssimas condições de vida destes trabalhadores se deviam ao fato deles não encontrarem trabalho na indústria ou por receberem salários ínfimos, quando encontravam trabalho, insuficientes para que se alimentassem corretamente ou mesmo para cobrir outros gastos mais imediatos.

Em 1864 ocorreu uma grande reunião internacional pública de trabalhadores. Como resultado desta reunião foi fundada a Associação Internacional dos Trabalhadores. Convidado a participar desta reunião, Marx escreve, posteriormente, a Mensagem Inaugural da Associação Internacional dos Trabalhadores (que já mencionamos), por meio da qual denunciava as péssimas condições de trabalho e de vida da classe trabalhadora. Além disso, Marx conclamava a classe trabalhadora de todos os países a se unir para superar o modo de produção capitalista. A idéia era fundar um partido político dos trabalhadores, tomar o poder político e promover a união de todos os trabalhadores (em nível internacional) para por em prática os objetivos da Internacional (Marx e Engels, 1982).

Na carta intitulada “Crítica ao programa de Gotha”, Marx e Engels pronunciam-se com maior riqueza de detalhes, sobre a revolução, oferecendo as estratégias e o programa necessários para tal. No trecho a seguir, veremos como Marx e Engels entendiam o papel

do cooperativismo nesta luta, ao declararem que “a fim de preparar o caminho para a solução do problema social, o Partido Operário Alemão [exigia] que [fossem] criadas cooperativas de produção”. Estas cooperativas deveriam estar sob controle dos trabalhadores e seriam o caminho para o surgimento da organização socialista de todo o trabalho (Marx e Engels, 1875).

Para Marx e Engels, apenas a classe trabalhadora era “uma classe verdadeiramente revolucionária”, por ser o “produto mais autêntico” da sociedade capitalista. Sendo assim, cabia a classe trabalhadora promover sua própria libertação. O trecho a seguir ilustra esta idéia:

Eles têm nas mãos um elemento de triunfo: o número. Mas o número só pesa na balança se estiver unido pelo acordo e guiado pelo conhecimento. A experiência do passado mostrou que deve existir um elo de fraternidade entre os trabalhadores dos diferentes países e incitá-los a resistir, ombro a ombro em todas as suas lutas pela emancipação, e que, menosprezando este elo, o castigo será o fracasso comum destes esforços sem coesão (Marx, 2000: 13).

O estabelecimento de condições de produção coletiva em toda a sociedade escala nacional – e mesmo nas casas dos trabalhadores – representaria, para Marx e Engels (1875), a criação das condições para a destruição do sistema capitalista de produção.

Na “Crítica ao programa de Gotha”, Marx e Engels declararam que por meio de suas lutas objetivavam “abolir o trabalho assalariado, e com ele as diferenças de classe” e implantar “a produção cooperativa na indústria e na agricultura em escala nacional” (Marx e Engels, 1875). Marx declara:

Reconhecemos o movimento cooperativo como uma das forças transformadoras da sociedade atual, baseada no antagonismo de classes. O seu grande mérito é o de demonstrar na prática que o sistema atual, despótico e empobrecedor, de subordinação do trabalho ao capital, pode ser suplantado pelo sistema republicano da associação de produtores livres e iguais (Marx, 2000: 16).

Marx reconhece, no entanto, que o sistema cooperativo, por si só e isolado de outras mudanças, não tem força para transformar a sociedade capitalista, se basear-se no esforço individual. A “produção social” exige mudanças que podem ser obtidas por meio das “forças organizadas da sociedade”. Estas mudanças, para Marx, implicariam na tomada do poder do Estado, pelos trabalhadores. Marx aconselhava ainda, as sociedades

cooperativas a destinarem “parte de seus fundos à propaganda de seus princípios”, que criassem novas sociedades cooperativas (Marx, 2000: 16).

Ao declarar que “toda luta de classes é uma luta política”, Marx demonstrou que a luta da classe operária não poderia se dar apenas no campo econômico. A luta dos trabalhadores deveria ocorrer também no campo político, envolvendo as “instituições políticas da democracia formal” e no convencimento de que “outro mundo é possível e necessário” (Mészáros, 2005).

Os trabalhadores deveriam se organizar em partidos políticos e disputarem o poder por meio das “eleições formais”. Marx defendia:

A necessidade de um Estado controlado pelos trabalhadores no processo de transição do capitalismo ao socialismo, que fosse capaz de re-ordenar as instituições e as estruturas econômicas a fim de submeter politicamente as forças sociais da conservação, que tenderiam a reagir de forma a assegurar seus privilégios (Cruz, 2006: 11).

Cruz ressalta ainda que para Marx:

As estruturas sociais, políticas, ideológicas e jurídicas do Estado, orientado sob a hegemonia do capital, se constituiriam como obstáculos efetivos e intransponíveis para a superação da propriedade privada pela propriedade social, e essas barreiras, a princípio, só poderiam ser superadas pela mobilização política dos trabalhadores, o que significava dizer que o associativismo, por si só, seria incapaz de conduzir transformações de estrutura na sociedade capitalista (Cruz, 2006: 13).

Seria, portanto, a formação de cooperativas de produção, “sob o controle democrático do povo trabalhador” e com a ajuda do Estado, a solução das questões sociais dos trabalhadores. Elas deveriam ser criadas “em número suficiente para que daí [resultasse] a organização socialistas de todas as atividades”, tanto na agricultura como na indústria (Marx, 2000: 14).

Para Marx, o cooperativismo representava uma “brecha” dentro do sistema capitalista de produção, ainda que reproduzisse os defeitos deste sistema. Isso porque seria por meio do ambiente cooperativo que seria possível haver a superação do antagonismo entre capital e trabalho “embora ainda sob uma forma imperfeita” (Marx, 2000: 17).

1.2 A ECONOMIA SOLIDÁRIA NO BRASIL: CONCEITOS E SITUAÇÃO ATUAL

De acordo com Nascimento, Owen foi o primeiro a utilizar a palavra “cooperação”, em 1821. Para ele, a palavra representava oposição ao sistema individualista e à “concorrência”, típicos da economia capitalista. Era sinônimo de socialismo ou até mesmo de “comunismo” (Nascimento, 2005: 11).

Nascimento destaca que cooperar é uma palavra originária do latim – “*cum operari*” – e significa “trabalhar conjuntamente com alguém”. O autor ressalta a proximidade do movimento cooperativo e do movimento socialista, no início do século XIX. Havia “uma identidade de origem (...) entre o movimento cooperativista e o movimento socialista” que, segundo ele, chegaram a se confundirem.

Para Jesus e Tiriba (2003: 49), “cooperar” significa “operar simultaneamente, trabalhar em comum, colaborar”, o que indica uma ação coletiva, que se contrapõe a ação individual. Cooperar enquanto ação “significa a disposição, o empenho, o compromisso de apoiar, de fazer com, de empreender com, de produzir com”. O termo “com”, neste caso, indica “companhia”, “ajuntamento”. Ou seja, o indivíduo não realiza a ação sozinho, mas em companhia de outros, ou juntamente com outros.

Neste sentido, “cooperação significa tomar parte de um empreendimento coletivo cujos resultados dependem da ação de cada um(a) do(a)s participantes” (Jesus e Tiriba, 2003: 49). O Atlas da ES no Brasil define cooperação como sendo a “existência de interesses e objetivos comuns, união dos esforços e capacidades, propriedade coletiva parcial ou total de bens, partilha dos resultados e responsabilidade solidária diante das dificuldades” (Atlas da ES, 2006:11).

Para Nascimento (2005: 133-134), o cooperativismo apresenta três instâncias fundamentais: a primeira seria a gestão social ou “a socialização dos meios de produção”, com abolição da propriedade privada dos meios de produção e a substituição pela propriedade social. A segunda seria a democracia direta ou a “socialização do poder político”, ou seja, “a participação dos cidadãos livres e iguais na formação coletiva de uma vontade política e no exercício direto da autoridade”. A terceira instância seria a

“revolução cultural do cotidiano”, isto é, por meio da qual as “relações intersubjetivas” vão sendo transformadas para afirmar a solidariedade.

De acordo com Namorado, ao mencionarmos o cooperativismo, estamos abordando a “dinâmica cooperativa como evolução histórica com um passado e um futuro” (Namorado, 2009: 96). Para o autor “quando se fala em movimento cooperativo, designa-se o conjunto das cooperativas numa perspectiva dinâmica, historicamente situada, encarado como um movimento social que assume uma identidade marcada por um horizonte específico” (Namorado, 2009: 96).

O conceito de solidariedade pode ser visto de duas maneiras: a primeira, como filantropia, por meio da qual a “sociedade ética na qual os cidadãos, motivados pelo altruísmo, cumprem seus deveres uns para com os outros voluntariamente” (Laville, 2009: 301). A solidariedade é vista como a que soluciona questões de urgência, a fim de preservar a paz social. Neste caso, a criação de emprego e a execução de ações paliativas são meios para a prática deste tipo de solidariedade.

O segundo tipo de solidariedade é aquele firmado sob o “princípio de democratização societária, resultando de ações coletivas”. O que diferencia este segundo tipo de solidariedade da filantrópica é que, enquanto esta traz consigo o risco da manutenção da “hierarquização social e das desigualdades apoiadas nas redes societárias de proximidade” – já que aqueles que recebem as ações filantrópicas podem tornar-se eternamente gratos àqueles que praticaram as ações (Laville, 2009: 301; grifo nosso), o segundo tipo de solidariedade baseia-se:

Tanto na ajuda mútua, como na expressão reivindicatória, tangendo, ao mesmo tempo, à auto-organização e ao movimento social. Esta segunda versão supõe haver uma igualdade de direito entre as pessoas que nela se engajam. Pressupondo a liberdade de acesso ao espaço público para todos os cidadãos, ela se empenha em aprofundar a democracia política mediante uma democracia econômica e social (Laville, 2009: 301).

Quando falamos de ES, estamos nos referindo, portanto, a este segundo tipo de solidariedade, sempre combinada com a luta de classes, tal como vimos na análise de Marx.

Laville e Gaiger destacam que o termo Economia Solidária:

Foi cunhado na década de 1990, quando, por iniciativa de cidadãos, produtores e consumidores, despontaram inúmeras atividades econômicas organizadas segundo princípios de cooperação, autonomia e gestão democrática. As expressões da economia solidária multiplicaram-se rapidamente, em diversas formas: coletivos de geração de renda, cantinas populares, cooperativas de produção e comercialização, empresas de trabalhadores, redes e clubes de troca, sistemas de comércio justo e de finanças, grupos de produção ecológica, comunidades produtivas autóctones, associações de mulheres, serviços de proximidade, etc. Essas atividades apresentam em comum a primazia da solidariedade sobre o interesse individual e o ganho material, o que se expressa mediante a socialização dos recursos produtivos e a adoção de critérios igualitários (Laville e Gaiger, 2009: 162).

A existência da ES implica na existência de diversos empreendimentos organizados sob a lógica da “livre associação dos trabalhadores”, sob a forma de cooperação. Estes empreendimentos são denominados Empreendimentos de Economia Solidários (EES). Eles têm surgido em “setores de produção, prestação de serviços, comercialização e crédito”. Dentre as formas que se manifestam, encontramos “grupos de produção, associações, cooperativas e empresas de autogestão” (Gaiger, 2009: 181).

Nascimento situa o que denomina ser “a reinvenção da ES e o novo cooperativismo” na década de 1970, em uma fase de “desindustrialização dos países centrais” e mesmo em países periféricos, semi-industrializados, como o Brasil. Neste contexto, os trabalhadores passaram a enfrentar o desemprego estrutural e o sub-emprego estrutural, já que vários postos de trabalho foram eliminados pela desindustrialização e pela abertura comercial e desnacionalização, na fase em que o capital financeiro se torna hegemônico e promove processos de reestruturação produtiva.

A ES, segundo o autor, ressurgiu na maioria dos países. Ela foi “reinventada”. O novo cooperativismo é marcado pela “volta aos princípios, o grande valor atribuído à democracia e à igualdade dentro dos empreendimentos insistência na autogestão e o repúdio ao assalariamento” (Nascimento, 2005: 135).

O recente ressurgimento da ES, na segunda metade do século XX, ocorreu em um momento em que a classe trabalhadora passou por “profundas mutações” (Antunes, 2007), dentre as quais, a exclusão de um terço da força de trabalho, em escala global, do mercado de trabalho formal. As condições de trabalho e de vida dos trabalhadores têm piorado

paulatinamente, com aumento do desemprego, da exclusão social e da precarização das relações de trabalho, das atividades parciais, temporárias.

Conforme destaca Antunes, essas “profundas mutações”, pelas quais vêm passando a classe trabalhadora, são o resultado da crise do sistema capitalista, na segunda metade do século XX. Diante da crise, mais uma vez, o sistema capitalista encontrou na classe trabalhadora a base de sua sustentação e permanência. A reestruturação produtiva foi a resposta do capitalismo à crise. A transformação no processo de produção foi uma saída para que o capital não perdesse sua hegemonia, por meio de novas formas de dominação. Ou seja, a resposta à crise se deu por meio de um aumento da produtividade, sem que houvesse aumento do número de trabalhadores (ao contrário, o emprego formal diminuiu nesse período de crise) (Antunes, 2007).

Resulta dessa crise uma cisão na classe trabalhadora, segundo Antunes (2007: 08). Ou seja, a classe trabalhadora conta, atualmente, com um pequeno grupo de trabalhadores qualificados, que têm o privilégio de poder “exercitar com mais intensidade sua dimensão intelectual”; estes trabalhadores são polivalentes e multifuncionais. Este pequeno grupo tem tido sua capacidade produtiva sugada ao máximo pela empresa capitalista, o que corrobora a tese da intensificação da exploração da classe trabalhadora.

Por outro lado, a grande maioria dos trabalhadores são desqualificados e tem sofrido com a precarização do trabalho. Esses trabalhadores sofrem com o desemprego estrutural (com os empregos temporários, parciais). As repercussões dessa mudança no mundo do trabalho podem ser vista na:

Desregulamentação enorme dos direitos do trabalho, que são eliminados cotidianamente em praticamente todas as partes do mundo onde há produção industrial e de serviços; aumento da fragmentação no interior da classe trabalhadora; precarização e terceirização da força humana que trabalha; destruição do sindicalismo de classe e sua conversão num sindicalismo dócil, de parceria, ou mesmo em um “sindicalismo de empresa” (Antunes 2007: 04).

Essas transformações ocorreram em escala global. Contudo, em países periféricos, foi combustível para o agravamento da situação da pobreza e indigência dos excluídos do “mundo do trabalho”, até porque nesses países, esses trabalhadores não puderam contar com uma efetiva proteção do Estado (com seguro desemprego pelo tempo em que o

trabalhador estiver desempregado, a exemplo do que ocorre em países da Europa). Aliás, foi nesse contexto que o capital tornou-se mínimo para os trabalhadores e máximo para o capital, principalmente para o capital financeiro.

É neste contexto que as experiências de ES têm ressurgido, recebendo denominações distintas: Economia solidária, Economia social, Economia popular, etc. Vários autores (como Singer, Catani, Gaiger, Nascimento, Faria, dentre outros) discutem a ES, chamando a atenção, principalmente, para o fato de que ela difere do modo de produção capitalista. Outros autores vêm discutindo temas que, de alguma maneira, se relacionam com a ES: como educação, autogestão, tecnologia social, etc.

A ES vem ganhando força nos países da América Latina, principalmente a partir das décadas de 1980/90, quando as cooperativas de trabalho se tornaram uma alternativa de geração de trabalho e renda para trabalhadores excluídos do mercado de trabalho e da possibilidade de obter uma renda. Esse movimento surge dos próprios trabalhadores que, passaram a se juntar em cooperativas, ou de políticas públicas que tentaram impulsionar ou reforçar essas iniciativas e de entidades, sejam sindicais, da Igreja Católica que passaram a fomentar o cooperativismo e o associativismo e de trabalhadores de empresas que faliram no processo de reestruturação produtiva.

Conforme Singer (2000: 25), a ES “começou a ressurgir de forma esparsa na década de 1980 e tomou impulso crescente a partir da segunda metade dos anos 1990. Ela resulta de movimentos sociais que reagem à crise de desemprego em massa”.

Em geral, as iniciativas de ES que têm surgido na América Latina têm o objetivo de geração de trabalho e renda, tanto que, para Singer, a ES representa uma alternativa de geração de trabalho e renda para uma parcela dos trabalhadores desempregados, que não encontram meios de se inserir no mercado formal de trabalho.

Para Lechat (2005), a ES surge em “cachos”, impulsionada pela dinâmica sócio-econômica fruto de uma grande crise econômica. Conforme Rios “a história do cooperativismo na América Latina confunde-se então com suas crises econômicas e políticas, reflexos de uma economia e de uma diplomacia dependentes” (Rios, 1987: 25).

No caso do Brasil, a ES surge em um momento em que o trabalhador passou a sofrer com o aumento da informalidade, da precariedade do trabalho e a redução dos salários reais (que também passaram ser descontínuos com a informalidade) (Mattoso, 2001: 15).

A “precarização das condições de trabalho” se expressava através: do aumento do trabalho assalariado, sem carteira assinada, do trabalho independente, por conta própria, do aumento do trabalho por tempo determinado, sem renda fixa, em tempo parcial (“bicos”), da diminuição dos direitos trabalhistas, do aumento da jornada de trabalho, etc. Ou seja, esta “nova morfologia do trabalho” beneficia cada vez mais a acumulação do capital e a exploração do trabalho humano.

O trabalhador, frente a essa nova realidade, tem dois caminhos: 1) quando vence uma competição acirrada e consegue uma vaga de emprego, deve se subordinar não apenas à lógica da exploração do capital, mas a sua máxima exploração, com jornadas de trabalho duplas, triplas e salários menores. Deve abrir mão de grande parte dos seus direitos trabalhistas e aceitar contratos por tempo determinado. Além disso, as empresas exigem cada vez mais que esse mesmo trabalhador esteja em constante “aperfeiçoamento”. É essa a palavra utilizada para obrigar o trabalhador a destinar parte do pequeno salário que recebe à realização de cursos.

Estes cursos, porém, não lhe garantem a permanência no emprego, uma vez que, como já mencionado, há vários trabalhadores disputando as vagas de emprego. Ocorrendo de surgir outro trabalhador com “melhor qualificação” que aquele que está empregado, a empresa o substituirá e todo o seu gasto com qualificação será, então, perdido; 2) quando é vencido na competição, o trabalhador torna-se excluído do mercado de trabalho e, conseqüentemente, sofrerá as conseqüências de uma exclusão econômica, passando a enfrentar as mazelas sociais por falta de renda para adquirir os bens de que necessita para sobreviver.

A ES no Brasil (e em outros países da América Latina) ressurgiu em um momento em que, em meio ao desemprego e à pobreza, os trabalhadores se viram obrigados a buscar alternativas de trabalho e renda para satisfazerem suas necessidades básicas. A formação

de cooperativas populares, na linha da ES no Brasil, cresceu em concomitância ao crescimento do desemprego e da pobreza, o que corrobora a tese de que a ES renasce como alternativa de trabalho e renda.

A ES ressurgiu no Brasil a partir da década de 1980, quando o desemprego e a pauperização da classe trabalhadora passou a crescer. A economia brasileira na década de 1980 enfrentava graves problemas conjunturais. Este foi um período de recessão, marcado por altas taxas de inflação e redução do Produto Interno Bruto (PIB), aumento do endividamento externo. Este quadro foi acentuado na década de 1990 quando o país, objetivando se inserir no mundo globalizado de forma subordinada, promoveu a abertura econômica, a reestruturação produtiva e a privatização das corporações nacionais, etc. Estes problemas agravaram o desemprego e a precarização do trabalho.

Este foi um momento em que o país contava com um processo de transformação no mercado de trabalho. De acordo com Dainez (2003: 156), houve uma mudança na composição do emprego no Brasil na década de 1990. Houve um aumento da participação do emprego sem carteira assinada e por conta própria na composição do emprego total, em concomitância com uma redução do emprego com carteira assinada, o que demonstra ter havido tanto a “desestruturação no mercado de trabalho brasileiro”, como (e, principalmente), a precarização do mercado de trabalho. O autor ressalta que:

Os trabalhadores expulsos do setor formal, ao não terem perspectiva de conseguir um novo emprego assalariado com carteira assinada, acabam por migrar para o setor informal (...) Até o final dos anos 80, a ligação entre o setor formal e o informal dava-se, indiretamente, pelo circuito da renda, ou seja, parte da renda gerada no setor formal gerava demanda por produtos e serviços do setor informal. Nos 90, essas relações se dão também pelo circuito produtivo: devido ao processo de reestruturação produtiva, as empresas do setor formal passam a contratar produção e serviços do setor informal (Dainez, 2003: 156).

O fato de ter ressurgido a tão pouco tempo, tem suscitado o empenho de diversos pensadores que se debruçam sobre o tema da ES a fim de melhor entendê-lo. Em virtude disso, não é fácil conceituar a ES, uma vez que este ainda é um termo em disputa. Para Cruz a ES é:

O conjunto das iniciativas econômicas associativas nas quais (a) o trabalho, (b) a propriedade de seus meios de operação (de produção, de consumo, de crédito etc.), (c) os resultados econômicos do empreendimento, (d) os conhecimentos acerca de seu funcionamento e (e) o poder de decisão sobre as questões a ele

referentes são compartilhados por todos aqueles que dele participam diretamente, buscando-se relações de igualdade e de solidariedade entre seus partícipes (Cruz, 2006: 89).

Para a Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES) a ES é:

Um conjunto de atividades econômicas de produção, distribuição, consumo, poupança e crédito”, desde que estas sejam organizadas e realizadas de forma solidária, por “por trabalhadores e trabalhadoras sob a forma coletiva e autogestionária” (SENAES, 2006).

Quatro características são importantes para se identificar um EES, são elas: cooperação, autogestão, viabilidade econômica e solidariedade (SENAES, 2006). A figura 01, a seguir, esclarece os quatro conceitos destacados.

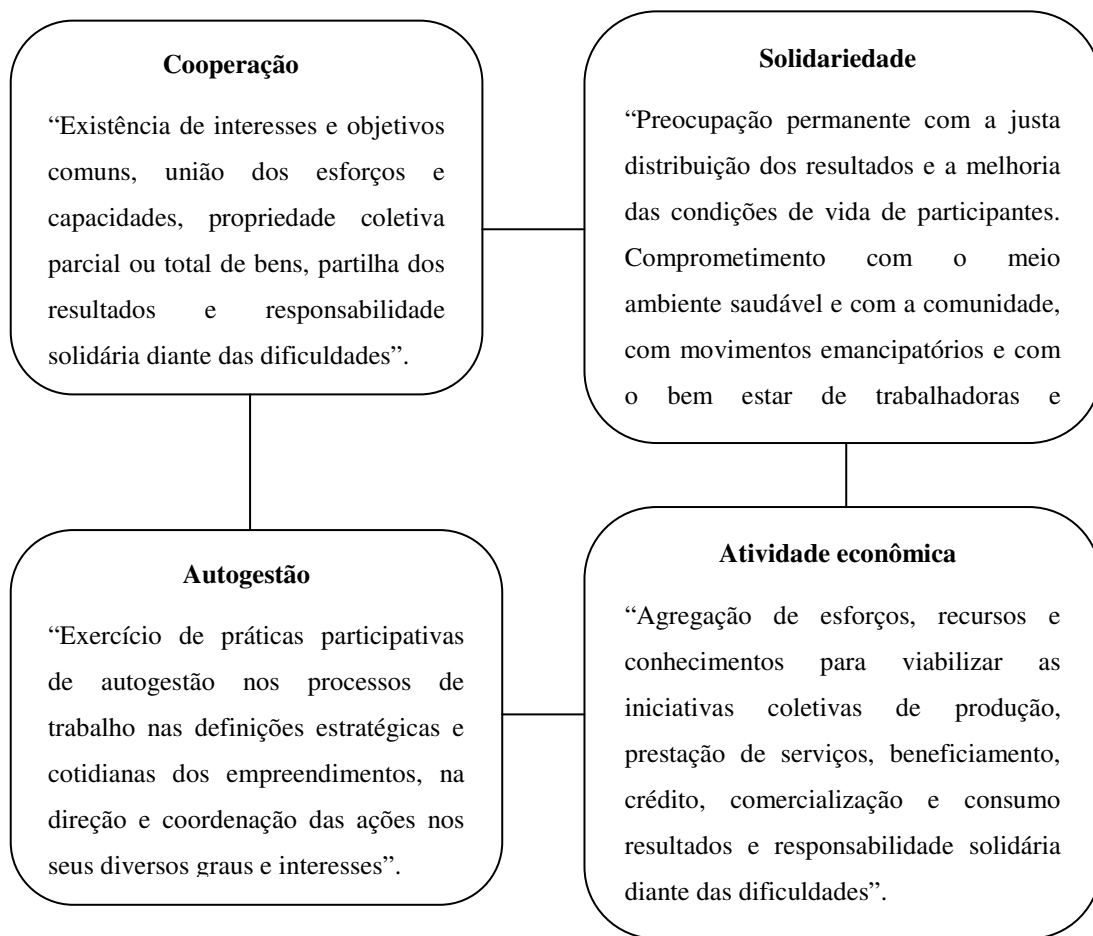


Figura 01: características dos EES
Fonte: SENAES (Elaboração própria).

No que se refere à caracterização das cooperativas, destacamos que para Rios (1987: 13) três características são essenciais para indicar uma cooperativa: 1) a propriedade cooperativa indica a existência de uma associação de pessoas e não de capitais. Ou seja, os cooperados dividem entre si a propriedade do empreendimento, independente de suas contribuições financeiras; 2) a gestão cooperativa, o que significa que os cooperados têm o poder de decisão em conjunto, o que pode ser feito por meio da assembléia de todos os sócios; 3) a repartição cooperativa, o que indica que os cooperados dividirão as sobras financeiras entre si, de maneira distinta da que ocorre na empresa capitalista, isto é, dividirão por sócios e não por volume de capital investido.

O caso Rochdale é um dos mais conhecidos, quando se discute cooperativismo, por ser o primeiro caso exemplo real de uma cooperativa. Nascimento² descreve o surgimento desta primeira cooperativa da seguinte maneira:

No final de 1843, havia grande prosperidade nas manufaturas de Rochdale, condado de Lancashire, na Inglaterra. Nesta conjuntura, os tecelões reivindicavam aumento salarial. Não conseguindo aumento pelos patrões, lembraram das idéias de Owen. Um Comitê formulou e tentou diversos caminhos, todos sem resultados totalmente satisfatórios. Enfim, após conseguir a unidade dos trabalhadores, decidiram pelo cooperativismo: fundar um armazém cooperativo de consumo (Nascimento, 2005: 12).

Rochdale foi fundada por trabalhadores da indústria “com o objetivo de oferecer aos associados, produtos de melhor qualidade a preços mais baixos” (Dal Ri e Vieitez, 2008: 18). Um comitê formado por 28 tecelões definiram alguns dos seus princípios cooperativistas, com base na educação socialista. A cooperativa foi registrada no ano de 1844, com o nome de “*Rochdale Society of Equitable Pioneers*” (Nascimento, 2005: 12).

O exemplo Rochdale foi tão importante na história da luta e organização dos trabalhadores que seus princípios servem, ainda hoje, como base para as cooperativas nascentes. Dentre estes princípios estão: livre adesão; administração democrática; sobre capital emprestado a cooperativa pagaria taxa de juros fixa; repartição do excedente econômico (sem que constitua formas de lucro capitalista); neutralidade política e religiosa; educação dos sócios; integração cooperativa (Nascimento, 2005: 12).

2 O autor baseia-se em Georges Jacob Holyoake.

A Aliança Cooperativa Internacional apresenta os seguintes princípios cooperativistas atualmente: adesão voluntária e aberta; controle democrático por parte dos membros; participação econômica dos associados; autonomia e independência; educação, capacitação e informação; cooperação entre cooperativas; interesse pela comunidade (Dal Ri e Vieitez, 2008: 18).

Na tentativa de diferenciar as práticas de ES da economia capitalista, Singer destaca que a economia capitalista é baseada na competição e é devido a ela que há a polarização, isto é, geração de um grupo vencedor e um perdedor, sendo que o primeiro acumula vantagens e o segundo, desvantagens, que serão repassadas às competições futuras. Ou seja, o segundo grupo acumula prejuízos que são transferidos aos seus sucessores. Estes terão dificuldades de continuar competindo e tornam-se excluídos (Singer, 2002a: 07).

Já a ES, conforme a autor, é uma outra forma, alternativa, de produção e distribuição. Ao contrário do sistema capitalista, que centraliza a posse e o uso dos meios de produção, a forma solidária busca a socialização destes meios de produção. Os princípios básicos da Economia Solidária são: i) a posse coletiva dos meios de produção; ii) a divisão dos excedentes entre todos os cooperados, a gestão coletiva. Para Singer a ES é constituída por um:

Conjunto de experiências coletivas de trabalho, produção, comercialização e crédito, organizadas por princípios solidários e que aparecem sob diversas formas: cooperativas e associação de produtores, empresas autogestionárias, bancos comunitários, clubes de troca e diversas organizações populares e urbanas e rurais (Singer, 2000).

Pode-se indagar nesse ponto: além da não divisão entre capital e trabalho, o que difere esses empreendimentos dos capitalistas? França Filho *et all* (2006: 263) esclarecem esse ponto, ao destacarem que a “noção de negócio” ganha um novo significado. As empresas capitalistas valorizam a dimensão econômica, de maneira que é a valorização do capital que determina a permanência (ou não) de uma empresa “no mercado”.

No caso dos EES, embora a dimensão econômica também seja importante, ela ganha uma nova conotação: gerar trabalho e renda. Os trabalhadores precisam de renda para adquirir os bens necessários a sua sobrevivência. Contudo, é fundamental perceber que, além dessa dimensão econômica, outras dimensões surgem e têm grande importância:

as dimensões social, política, cultural e ambiental. Isso se deve ao caráter transversal da ES, isto é, a ES que:

Não diz respeito apenas a um problema econômico [mas abrange outros pontos, como] a sociabilidade nos territórios, a participação política das pessoas, o grau de organização associativa, a preservação ambiental, a afirmação de identidades culturais, etc. [Sendo assim], ao invés, portanto, de uma ênfase em estratégias de inserção competitiva de iniciativas organizadas como modo de promoção do desenvolvimento local, privilegia-se o fortalecimento da própria sustentabilidade territorial com base na constituição de outros circuitos de relações de trocas econômicas em que a solidariedade adquire centralidade (França Filho *et all*, 2006: 263-264, grifo nosso).

E aqui, a própria noção de sucesso na dimensão econômica – ou o que a empresa capitalista denomina “resultados” – ganha novo significado. Isso porque, enquanto na empresa capitalista, a noção de resultados está ligada a aumentos de produtividade, reduções de custos, aumento dos lucros, etc., nos EES, estes resultados são vistos principalmente como avanços qualitativos (avanços no nível de organização política, das organizações sociais e até mesmo das atitudes individuais dos trabalhadores).

Para Dagnino (2008), os EES representam “a ‘ponta de lança’ mais radical, conseqüente e prometedora do conjunto [ao qual ele se refere] como formas de politização alternativas que se organizam em torno da uma solidariedade coletiva povo”. Para o autor, os EES representam mais que a crítica verbal ao capitalismo e à exclusão social. Eles representam a materialização dessa crítica. Para ratificar essa tese, o autor destaca que:

De fato, ao proporcionarem a criação de oportunidades de trabalho e renda numa economia que cresce sem gerar emprego, os empreendimentos autogestionários não apenas oferecem uma possibilidade de inclusão social como indicam aos excluídos a forma como, através da sua ação solidária, é possível construir alternativas ao circuito formal, controlado pelo capital (Dagnino, 2008).

1.3 GESTÃO E AUTOGESTÃO

Nesta seção abordaremos a questão da gestão e da autogestão. Em primeiro lugar, apresentaremos um pequeno histórico sobre a gestão nas empresas capitalistas, procurando apontar aspectos que nos levam a refutar esta forma de gestão nos EES. Em seguida,

discutiremos a autogestão, tanto como um projeto político de destruição total do poder, como sendo a gestão dos empreendimentos pelos próprios trabalhadores. Antes de dar continuidade a esta discussão, cabe ressaltar que gestão, neste trabalho, é visto como o ato de gerir, ou de gerenciar, ou ainda, de administrar.

De acordo com Braverman (1974: 65), a gerência é uma prática que antecede ao surgimento do sistema capitalista de produção. O autor resalta que existem exemplos de gerência na antiguidade e nos tempos medievais. Neste trabalho, abordaremos a gerência que nasceu com o capitalismo (isto é, a partir da divisão do trabalho capitalista).

Com a divisão do trabalho e a reunião de vários trabalhadores em um mesmo local, realizando tarefas distintas, o capitalista se viu no direito de assumir o controle do processo de produção e a coordenação de todas as funções da empresa, tais como de ordenar as operações, suprir os trabalhadores com matéria-prima, atribuir funções, etc. (Braverman, 1974: 61). O fato de o capitalista deter a propriedade do capital e dos meios de produção “conferiu a ele” o poder de comando sobre o processo de produção.

Braverman apresenta a origem e o significado da palavra gerenciar ou administrar. Segundo o autor, estas palavras são originadas do verbo *to manage*, conforme segue trecho explicativo: “O verbo *to manage* (administrar, gerenciar) vem de *manas*, do latim, que significa mão. Antigamente significava adestrar um cavalo nas suas andaduras, para fazê-lo praticar o *manège*” (Braverman, 1974: 68).

A questão do gerenciamento de empresa – e, em especial, do trabalho – está ligado, portanto, à necessidade do controle do capitalista sobre o processo de trabalho. Braverman observa que:

Como um cavaleiro que utiliza rédeas, bridão, esporas, cenoura, chicote e adestramento desde o nascimento para impor sua vontade ao animal, o capitalista empenha-se, através da gerência (*managment*), em *controlar*. E o controle é, de fato, o conceito fundamental de todos os sistemas gerenciais, como foi reconhecido implícita ou explicitamente por todos os teóricos da gerência (Braverman, 1974: 68).

A compra da força de trabalho confere ao capitalista o direito de propriedade sobre essa. Sendo assim, ele controla não apenas o processo de trabalho, como também “os modos técnicos do trabalho”, ou seja, como esse trabalho deverá ser realizado. Em suma, é

ele quem tem o poder de gerenciar o negócio e de tomar todas as decisões com relação ao mesmo. E isso ele faz pessoalmente ou indica representantes que gerenciam o trabalho para ele (gerentes, supervisores, líderes de turmas, etc.). O gerente pode ser, portanto, o próprio capitalista ou alguém indicado por ele.

Braverman (1974) é herdeiro da teoria do antagonismo de classe de Marx e Engels, ao declarar que a administração capitalista é o resultado do antagonismo de classes das novas relações sociais (classe trabalhadora x classe capitalista), que surge com o sistema capitalista de produção. Ela coloca de um lado, aqueles que executam o trabalho (trabalhadores) e de outro, aqueles que coordenam a forma como esse trabalho será feito (capitalista ou gerentes indicados por este para garantir o cumprimento das suas vontades).

Taylor foi o maior sintetizador dessa prática, ao advogar, claramente, em favor da separação entre “mão e cérebro”, entre quem pensa/planeja o processo de trabalho e quem o executa. Assim, ele deu importante contribuição para a conformação desse processo.

Por ter sido um ex-operário, Taylor conhecia o processo de produção. Este conhecimento foi importante para que ele desenvolvesse sua teoria sobre a administração. Foi observando e testando suas hipóteses, que Taylor desenvolveu a Gerência Científica ou os “fundamentos da organização dos processos de trabalho e do controle sobre ele” (Braverman, 1974: 82-83). Sua preocupação não era melhorar o processo de trabalho para o trabalhador, mas desenvolver maneiras de controlá-lo. Ele acreditava que o trabalhador utilizava seu potencial aquém do que poderia de fato utilizar. Este potencial deveria ser utilizado no seu limite máximo, isto é, dever-se-ia extrair do trabalhador o máximo que ele pudesse oferecer. E isso seria possível, por meio do controle sobre os tempos de execução das tarefas de cada trabalhador.

Taylor estudou, sistematizou e correlacionou combinações de tarefas possíveis de serem executadas por um trabalhador, propondo, por fim, a “escolha ótima”. A escolha ótima significava aquela onde a tarefa seria realizada no menor tempo possível. Cabe ressaltar que, na empresa onde Taylor fez seu experimento, os trabalhadores foram “obrigados a trabalhar de acordo com as instruções provenientes desses dados

experimentais, muito mais que de acordo com seu próprio conhecimento, experiência ou tradição” (Braverman, 1974: 102).

Ao final, Taylor propôs três princípios para o processo de produção. O primeiro é a “dissociação do processo de trabalho das especialidades dos trabalhadores”. Não havia, segundo ele, tarefa que fosse tão complicada a ponto de não ser estudada e entendida pela gerência. O processo de trabalho dependeria, a partir de então, das políticas gerenciais e não mais das especificidades do trabalhador. Caberia ao administrador, a tarefa de “reunir todo o conhecimento tradicional que no passado foi possuído pelos trabalhadores e ainda de classificar, tabular e reduzir esse conhecimento a regras, leis e fórmulas” e passar ao trabalhador as instruções da tarefa a ser realizada e da forma como deveria ser realizada (Taylor, *apud* Braverman, 1974: 103).

Esse princípio mostra que o primeiro passo para o controle é a destituição do controle do processo de produção pelo trabalhador. O saber sobre o processo de produção agora caberia ao capitalista, que juntaria as diversas partes “soltas”, ou diversos trabalhos individuais (parciais).

O primeiro princípio seria a base para se propor o segundo: a “separação entre concepção e execução” do trabalho ou entre trabalho mental e trabalho manual. Taylor salientou que “todo o trabalho cerebral [deveria] ser banido da oficina e centrado no departamento de planejamento ou projeto”. Tanto o capital como o trabalho pertenciam ao capitalista e, já que ele pagou por eles, teria o direito de monopolizar o saber sobre o trabalho. A ciência do trabalho ou o fato de pensar sobre as formas como o trabalho deveria ser desenvolvido caberia, portanto, ao gerente ou ao capitalista (Taylor, *apud* Braverman, 1974: 103, grifo nosso).

Este princípio marca a perda, pelo trabalhador, do controle não apenas sobre o produto do seu trabalho como também sobre o a forma como executá-lo. Ele deveria limitar-se a seguir as instruções dadas pela gerência, “sob a forma de funções simplificadas orientadas por instruções simplificadas”. Não lhes competia pensar sobre esse processo ou mesmo “compreender os raciocínios técnicos ou dados subjacentes” (Taylor, *apud* Braverman, 1974: 103/107).

Braverman salienta que a conseqüência inexorável dessa separação é que o processo de trabalho ficou dividido, sendo executado em lugares distintos e por distintos grupos de trabalhadores. De um lado, os trabalhadores manuais continuavam realizando suas tarefas parciais e de outro, grupos de trabalhadores passaram a ser nomeados gerentes, assumindo o dever de fazer cumprir as regras do capitalista e agindo em prol do capital, e de sua constante busca por fazê-lo crescer. Nascia então, o antagonismo entre mãos e cérebros, mas dentro do grupo de trabalhadores. O próprio Taylor é um exemplo desse processo. Antes operário, ao ocupar o cargo de gerência, passou a atuar em prol do capital, criando mecanismos para extrair o máximo de cada trabalhador ou aumentando a exploração. Taylor defendia esse processo, argumentando que dele surgiria uma “classe mais elevada de trabalho” (Braverman, 1974: 112/115).

Quando a posse do conhecimento sobre o processo de trabalho passou para o empresário e o trabalhador passou a executar as tarefas que lhes foram designadas, sem poder refletir e planejá-las, o terceiro princípio pode ser estabelecido: a “utilização do monopólio do conhecimento para controlar cada fase do processo de trabalho e seu modo de execução”. O capitalista poderia, portanto, controlar todo o trabalho dos trabalhadores, seu tempo de execução, a forma como se executa, etc.

Caberia ao gerente planejar todo o processo de produção, as tarefas de cada trabalhador. Seria sua a função de pensar sobre “o que fazer, como fazer e o tempo para se fazer”. Note-se, todo o controle está agora nas mãos do gerente, inclusive o tempo de execução de cada tarefa e a forma como o trabalhador irá desenvolver sua tarefa (não importa mais apenas o produto final, mas a forma adotada pelo trabalhador para executar sua função também). Assim, fica fácil ao capitalista uniformizar sua produção, adequando os tempos de execução de cada tarefa não às capacidades de cada trabalhador, mas à capacidade das máquinas. É o trabalhador quem terá que se adequar às máquinas e não estas ao mesmo. Para Braverman:

A conseqüência inexorável da separação e concepção é que o processo de trabalho é agora dividido entre lugares distintos e distintos grupos de trabalhadores. Num local são executados os processos físicos da produção; num outro estão concentrados o projeto, planejamento, cálculo e arquivo. A concepção prévia do projeto antes de posto em movimento; a visualização das atividades de cada trabalhador antes que tenham efetivamente começado; a

definição de cada função; o modo de sua execução e o tempo que consumirá; o controle e verificação do processo em curso uma vez começado; e a quota dos resultados após conclusão de cada fase do processo (Braverman, 1974: 112).

O resgate histórico do surgimento da gerência moderna é importante para entendermos o funcionamento da gestão capitalista moderna e para nos apontar aspectos desta gerência que acreditamos serem incompatíveis com os princípios da ES. Sabemos que o processo de produção bem como o de gerência passou por transformações, após a proposta de Taylor. No entanto, acreditamos que o controle sobre o processo de trabalho ainda é a principal característica da gerência das empresas capitalistas.³

A empresa capitalista funciona com base em hierarquias. Nela, há proprietários ou sócios, gerentes e supervisores e, por fim, os trabalhadores (empregados). O modelo mais comum de gestão das empresas capitalistas – seja ela uma pequena ou grande empresa – é a heterogestão. Ela tem por base uma “administração hierárquica, formada por níveis sucessivos de autoridade, entre os quais as informações e consultas fluem de baixo para cima e as ordens e instruções, de cima para baixo” (Singer, 2002a: 16).

Para o Núcleo de Gestão da ITCP/USP⁴, a heterogestão ocorre “quando a empresa é gerida por outra pessoa que não o trabalhador, que pode ser um gerente (diretor, administrador, engenheiro) e/ou pelo(s) dono(s) da empresa” (Núcleo de Gestão da ITCP/USP, 2007: 16-17).

Na empresa capitalista os empregados ganham salários, que flutuam em função da oferta e demanda do mercado de trabalho, bem como em torno do custo de reprodução da força de trabalho (do valor dos bens e serviços necessários para manter a capacidade de trabalhar do trabalhador, num dado contexto histórico e social). Trabalhadores podem ser admitidos ou demitidos a qualquer momento, a critério do empregador, o que significa que este tem total controle e poder de decisão sobre aqueles (Singer, 2002a: 16).

3 Vale ressaltar que atualmente existe uma grande discussão em torno do aumento da participação dos trabalhadores nas funções gerenciais, o que pode ocorrer por meio da participação, co-gestão, controle operário (Guillerm e Bourdet, 1976:14-19). Em qualquer destes casos, no entanto, o objetivo é motivar o trabalhador a colaborar com o capitalismo e não promover o rompimento com o controle do sistema capitalista.

4 ITCP/USP: Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da USP.

A gestão convencional (heterogestão) funciona bem nas empresas capitalistas, pois como elas visam maximizar seus lucros, aumentar sua produtividade e reduzir a mão-de-obra ocupada, tudo está a seu favor, neste modelo de gestão. Sobre esse aspecto, Aguiar destaca que:

Na disputa pela instauração de um pensamento único, a homogeneização ou estandardização dos processos de trabalho e de conhecimento, se valem de novas formas de vigilância e de fiscalização, de instrumentos de avaliação e de controle sobre os riscos. A defesa da eficiência atribui um tom de neutralidade a tais procedimentos, tornando-os necessários (Aguiar, 2006: 05).

Em se tratando da ES, é importante ressaltar que um de seus aspectos mais importantes é a não separação entre detentores do capital e da força de trabalho ou entre capitalistas e trabalhadores. Nos EES os trabalhadores são proprietários não apenas da força de trabalho, como também do empreendimento. Diante disso, desaparece, teoricamente, a figura do chefe ou patrão e também a do gerente. Todos são (ou pelo menos deveriam ser), ao mesmo tempo, trabalhadores, “patrões” e “chefes” de si mesmos.

O modelo de gerência das empresas capitalistas, baseada na hierarquia ou na heterogestão, portanto, não é adequada aos princípios da ES. Não há argumentos que convençam os cooperados a receberem ordens⁵. Isso porque, na cooperativa, não há “acionistas” majoritários e minoritários. Sendo assim, nenhum trabalhador aceitará receber ordens dos demais. É incompatível com os valores da ES o fato de uma única pessoa (ou um grupo reduzido delas) tomar decisões ou dar ordens às demais.

O que acontece, geralmente, é que em cada cooperativa existe um grupo de trabalhadores eleitos para representar os demais (a Diretoria). Embora essa Diretoria tenha poderes legais para assinar documentos e representar a cooperativa (cada um, dentro dos limites da sua função), seus componentes não têm o poder sobre os demais trabalhadores. Eles não se tornam os chefes da cooperativa, mas aqueles que irão cumprir as decisões da Assembléia.

⁵ É importante ressaltarmos que a experiência empírica tem mostrado que, mesmo que haja o modelo de heterogestão em EES, em algum momento os trabalhadores irão exigir a adoção de uma gestão democrática.

Este é (ou deveria ser) um sistema onde “ninguém manda em ninguém” (Singer, *apud* Massad, 2007). O(a) presidente eleito(a), por exemplo, tem a função de ouvir as idéias dos demais associados, expressas em assembléias, para colocá-las em ação. Seu papel é cumprir aquilo que for decidido pelos demais. Note-se que há uma inversão de papéis aqui. Enquanto na empresa capitalista, os diretores são quem, de fato, mandam no empreendimento, nas cooperativas solidárias, eles são aqueles que cumprem as decisões do grupo (sua opinião também vale, no entanto, ele(a) tem direito a apenas um voto, como o de qualquer outro trabalhador da cooperativa).

Para Singer, a gestão solidária, portanto, deve ser diferente da capitalista. Ela deve ser democrática, através da autogestão, caso contrário, a cooperativa “torna-se uma forma de tirar direitos dos trabalhadores” (Singer, *apud* Massad, 2007).

Para evitar que isso ocorra, todos os trabalhadores têm que participar, direta ou indiretamente, da gestão do empreendimento. Para tal, é preciso que haja a “democratização do conhecimento”, ou seja, todos os associados devem ter acesso a todas as informações para que possam tomar decisões. É preciso que haja transparência das informações e negociações para resolução de conflitos (Mascarenhas, 2007).

A este tipo de gestão (a gestão solidária) chamamos autogestão. Para Cruz, a autogestão é um dos indicadores de que uma cooperativa é, de fato, um EES (Cruz, 2006). O Atlas da ES no Brasil também aponta a autogestão como uma característica da ES. Dentre as características básicas da ES, o Atlas discorre sobre o “exercício de práticas participativas de autogestão nos processos de trabalho, nas definições estratégicas e cotidianas dos empreendimentos, na direção e coordenação das ações nos seus diversos graus e interesses” (Atlas, 2006: 12).

Para Lima, a autogestão implica em decisões coletivas em uma organização, com a finalidade de propor “políticas de redemocratização da sociedade e igualdade social” (Lima, 2007: 11).

Embora vários autores defendam a autogestão na ES, não existe consenso sobre o que é autogestão. Para alguns, ela é uma gestão democrática, para outros, a participação

dos trabalhadores nos ambientes decisórios; e para outros, influenciados pelo anarquismo, é a destruição da opressão.

Autogestão é uma palavra nova. Para Guillerm e Bourdet (1976), ela surgiu na língua francesa (“*autogestion*”). Para Mothé (2009: 26) ela surgiu enquanto conceito na década de 1950, no partido comunista Iugoslavo e foi na França, no final da década de 1960, que ela ganhou o sentido de democracia radical.

Para Guillerm e Bourdet (1976), a autogestão implica mais que:

- A **participação** dos trabalhadores nas atividades ligadas a gestão da empresa. Isso porque neste caso, esta participação seria a contribuição de trabalhadores individuais, motivados pelo empresário. O objetivo dos trabalhadores, neste caso, é ter participação nos lucros, mas ainda não é a autogestão (Guillerm e Bourdet, 1976:14-19);
- A **co-gestão**, onde os trabalhadores têm direito opinar na organização da empresa. Neste caso, há a reintegração da iniciativa e criatividade dos trabalhadores nos processos produtivos; o interesse dos trabalhadores é mais que ter participação nos lucros; é poder participar na organização do trabalho e nas questões políticas, mas também não é a autogestão (Guillerm e Bourdet, 1976:14-19);
- O **controle operário**, onde os operários contestam o poder patronal. Neste caso, é a imposição do controle dos trabalhadores sobre o poder patronal. Sendo assim, os trabalhadores estão dando um importante passo rumo à autogestão, de acordo com Guillerm e Bourdet (1976:14-19), tampouco neste caso, é a autogestão;
- A **cooperativa**, isso porque, segundo os autores, as cooperativas isoladas estão “circunscritas a um círculo estreito” ou que “são ilhotas de autogestão no seio de um sistema capitalista” e, portanto, estão “submetidas às leis ‘anárquicas’ de concorrência que não impedem ‘acordos’ com vistas a estrangular os mais fracos” (Guillerm e Bourdet, 1976: 31). Neste caso, a autogestão ocorreria por meio da supressão do sistema capitalista e do Estado e a implantação de um conjunto de cooperativas igualmente associadas. Como isso não ocorre, a cooperativa não é ainda, a autogestão.

Viana destaca que estas formas podem existir no interior do modo de produção capitalista, sendo assimiladas por ele. Conforme o autor:

O capitalismo envolve todas estas manifestações e as colocam sob sua direção, direta ou indiretamente. Não existem nem podem existir “ilhas de autogestão” cercadas pelo mar do capitalismo. A autogestão só pode existir em locais isolados por um curto período de tempo e em confronto com o capital e desta luta um dos dois vencerá, ocorrendo a destruição da experiência autogestionária ou a generalização da autogestão a nível nacional e posteriormente mundial (Viana, 2003).

A autogestão para Guillerm e Bourdet (1976: 30) implica mais que uma tomada do poder. Ela implica em uma “mudança radical e na instauração de outra maneira de viver em comum, inteiramente nova”, igualitária, sem opressão.

A autogestão é uma mudança radical, em uma transformação tanto econômica como política. E, nesse caso, a própria noção de política ganha novo sentido, que é “a manipulação, sem intermédio e em todos os níveis, de todos os ‘seus negócios’ por todos os homens”. Essa mudança radical deve ter como foco a superação do capitalismo, visando o “benefício de um conjunto autogestionado de cooperativas igualitariamente associadas segundo um plano elaborado pela soma de necessidades e desejos” (Guillerm e Bourdet, 1976: 31).

Para os autores, os seres humanos sempre aspiraram à autogestão (no sentido como foi descrito por eles). Eles destacam que “o axioma fundamental e, para falar mais adequadamente, constitutivo da autogestão é, meridianamente, o a igualdade das pessoas” (Guillerm e Bourdet, 1976: 46).

No entanto, os autores destacam que essa igualdade não é percebida de imediato, mas que, ao contrário, existe “grandes diferenças de talhe, de peso, de força, de resistência, no plano físico”, bem como (e talvez até mais) “no tocante as qualidades ou defeitos intelectuais ou morais”. Sendo assim, é preciso que se distinga igualdade de identidade. Os seres humanos não são idênticos, pois cada um tem suas características físicas, morais, intelectuais. Mas o fato de não serem idênticos, não faz com que os seres humanos sejam desiguais. Isto é, mesmo diante das diferenças, os seres humanos “são igualmente humanos”. E se assim o são, são iguais.

Para os autores, se os seres humanos “fossem desiguais de fato e de direito, não haveria dificuldade em admitir que uns comandassem os outros” (Guillerm e Bourdet, 1976: 47). É, portanto, com base nestes pressupostos que os autores defendem a autogestão como uma maneira nova de viver, igualitária, sem opressão.

Outros autores apresentam visões diferentes sobre a autogestão. Para Mothé:

A autogestão é um projeto de organização democrática que privilegia a democracia direta. Esta constitui um sistema em que voluntariamente, sem perceberem remuneração e sem recorrerem a intermediários, os cidadãos debatem todas as questões importantes, em assembléias (Mothé, 2009: 26).

É clara a divergência do entendimento do conceito por Mothé, se comparado à visão de Guillerm e Bourdet. Para Mothé, a democracia direta é a autogestão. Neste caso, não há a preocupação com a destruição do poder, mas com a participação de todos nas tomadas de decisões.

No entanto, o autor rejeita a idéia de democracia representativa, aquela em que “os cidadãos elegem uma minoria, de mandatários remunerados, incumbidos de representá-los em instâncias decisórias de governanças nacionais e locais”. Para o autor, esta forma de democracia é “o sufrágio universal dos estados democráticos” (Mothé, 2009: 26). Rejeita também a democracia participativa que, segundo o autor, é:

Uma forma atenuada de autogestão, consistindo em reunir-se, em assembléia, o conjunto dos atores envolvidos em um tema com vistas a debatê-lo (por exemplo, a organização de um trabalho em oficina ou a limpeza urbana em determinados bairros) (Mothé, 2009: 26).

O autor destaca que, em geral, estas assembléias têm um papel consultivo e são seus dirigentes, e não os executantes, quem viabilizam a participação nesses encontros. Para Mothé a democracia radical baseia-se no governo de Atenas do século V a.c. Ela representa:

Uma forma ampliada de autogestão, na qual todos os cidadãos devem poder debater e votar sobre as leis e regras administrativas que lhes digam respeito. Sua consequência é o aumento do poder direto do cidadão e a diminuição da margem de manobra de seus representantes e de expertos (Mothé, 2009: 26).

Mothé identifica duas correntes dos pensadores da autogestão: os políticos e os alternativos. A primeira representada por militantes que acreditam que a transformação política, de acordo com a idéia socialista, pode ser conquistada por meio da “introdução de

uma parcela maior de democracia direta nas instituições”. Sendo assim, “subordinam a autogestão à conquista política do poder”. Esta corrente se divide em duas vertentes, conforme explicita o autor:

De um lado, encontram-se os maximalistas revolucionários, que prometem uma sociedade de autogestão radical cujos espaços político, administrativo e produtivo serão submetidos à democracia direta; de outro, estão os reformistas, que prometem, em seus programas eleitorais, efetuar algumas melhorias por meio de uma participação mais importante dos cidadãos nas decisões (Mothé, 2009: 27).

O autor ressalta que para os maximalistas, a autogestão é incompatível com a economia de mercado, por isso, esta corrente prega a revolução, por meio da abolição da propriedade privada e rejeita “qualquer tentativa experimental de autogestão”. Para esta vertente, existem três hipóteses que sustentam a autogestão: primeiro, é preciso destruir o sistema capitalista, já que este é gerador de desigualdade econômica; segundo, “o exercício do poder corrompe o indivíduo”; terceiro, ao se verem livres da exploração capitalista e dos profissionais da política, os cidadãos poderão se dedicar às questões públicas.

A corrente dos alternativos é composta por profissionais que “tentam materializar espaços de autogestão limitados e circunscritos”, seja “na produção, no consumo, na cultura, na educação, na inserção, nos bairros, na habitação, etc.” (Mothé, 2009: 27)⁶.

A visão da ANTEAG se assemelha a dos alternativos, já que os profissionais desta instituição buscam promover a autogestão nos ambientes das empresas sob controle dos trabalhadores, conforme segue trecho abaixo:

Buscamos promover uma cultura de trabalho e relações sociais que, além de promover a idéia de participação em todas as decisões da empresa, tenha também a humanidade e o planeta como centro de suas atenções. Uma cultura que combata a discriminação e encare as diferenças étnicas, religiosas, culturais e de gênero não como desigualdade e sim em complementaridade (ANTEAG, 2008).

Para o Núcleo de Gestão da ITCP/USP a autogestão:

⁶ A enciclopédia livre (Wikipédia), uma das enciclopédias mais consultadas na Internet atualmente, a autogestão também é descrita como sendo a democracia direta, conforme segue: “É quando um organismo é administrado pelos seus participantes em regime de democracia direta. Em autogestão, não há a figura do patrão, mas todos os empregados participam das decisões administrativas em igualdade de condições. Em geral, os trabalhadores são os proprietários da empresa autogestionada” (Wikipédia, 2009).

É a gestão que consiste na autonomia da coletividade dos membros da empresa de decidir sobre os destinos, os processos e os resultados do trabalho [a partir das idéias do] fim do assalariamento, organização do trabalho com base na gestão democrática, eliminação da hierarquia; decisões tomadas por democracia direta (Núcleo de Gestão da ITCP/USP, 2007: 17).

Para o Núcleo, a cooperativa é uma empresa autogestionária, já que todas as decisões, relativas à questões políticas, estratégicas e produtivas devem ser tomadas pelo conjunto de trabalhadores. Para tanto, é preciso que os trabalhadores estejam informados sobre tudo que envolve a cooperativa e conheçam todo o processo produtivo e o processo de gestão do empreendimento.

Como podemos ver, não existe consenso sobre o que é autogestão. Enquanto para uns ela implica na destruição do poder, para outros significa a democracia direta. E para outros ainda, é um método de gestão, baseado na participação dos trabalhadores. Se os teóricos do tema não chegam a um consenso sobre o que ele significa, o mesmo ocorre com os trabalhadores.

Cabe ressaltar que a prática da autogestão não é fácil nos ambientes dos EES. Por um lado, se considerarmos a realidade atual, a democracia direta pode tornar-se um empecilho para o funcionamento dos EES, em especial, nos casos em que se exige a tomada de decisões rápidas (basta imaginar um empreendimento em que os trabalhadores têm que parar, a todo o momento, para tomar todas as decisões sobre o empreendimento). Por outro, a tomada de decisões fora deste ambiente (democrático direto) pode acarretar o risco da gestão dos EES se tornar uma gestão heterogestionária.

Webb já destacava dentre os problemas das cooperativas do século XIX, a disputa interna, que levaram grande parte das cooperativas ao fracasso (Webb *apud* Conforth, 2007: 23). Os trabalhadores, já nesse momento, tinham dificuldades de praticar a autogestão. Um dos fatores que podem ter contribuído para tal, é que os trabalhadores são educados em um sistema que legitima a heterogestão e não a autogestão. São educados, portanto, para obedecer ordens, seguir regras e executar as tarefas que lhes são ordenadas por uma gerência ou para tomar o poder e impor regras aos demais.

Não apenas a prática da autogestão (entendida como democracia direta ou mesmo como aumento de participação dos trabalhadores) é difícil de ocorrer. A gestão dos EES,

em geral, tem sido uma das grandes dificuldades para estes empreendimentos. Webb já chamava a atenção para este problema no século XIX nas cooperativas inglesas. Para a autora, dentre as dificuldades das cooperativas daquela época estão: “falta de habilidades para o gerenciamento e para os negócios por parte de seus membros; dificuldades em introduzir democracia no local de trabalho; dificuldades de impor os ideais cooperativos desde cima” (Webb *apud* Conforth, 2007: 50).

Embora neste trabalho, Webb se refira a uma análise de cooperativas inglesas do século XIX, estes fatores têm levado, ainda hoje, muitos EES ao fracasso. Uma dessas dificuldades é o que a autora chama de “falta de habilidades para o gerenciamento e para os negócios”. As dificuldades de gerir são entendidas por Webb como falta de habilidade, quando, na verdade, têm outros fatores que as façam existir.

Para o Núcleo de Gestão da ITCP/USP, em geral, os trabalhadores têm habilidade para a realização de tarefas na área da produção, mas dificuldades para gerir o empreendimento. Para o Núcleo, isso ocorre por falta de conhecimento para tal. Os trabalhadores “não sabem como se dá a gestão de uma cooperativa, como organizar o dinheiro, fazer orçamentos, elaborar contratos, etc.” (Núcleo de Gestão da ITCP/USP, 2007: 12).

Na maioria das vezes, os próprios trabalhadores dos EES acreditam não ter competência para administrar o empreendimento e, ainda, que não são capazes de adquirir esse conhecimento. Isso ocorre porque normalmente estão acostumados com a lógica capitalista, em relações de subordinação, segundo a qual não têm que lidar com a tomada de decisões e, em especial, decisões coletivas, tampouco, está habituado a “protagonizar as ações e decisões relativas ao andamento do empreendimento” (Núcleo de Gestão da ITCP/USP, 2007: 12). Para Mascarenhas:

Apesar do reconhecimento da importância de se saber como gerir um empreendimento, há uma enorme descrença na capacidade dos trabalhadores de exercerem as atividades de gestores. Ocorre que muitas vezes até mesmo os próprios trabalhadores pensam assim. Acreditam que esse tipo de atividade deve ser executada apenas por especialistas, ou superiores, mas nunca por eles mesmos. Sendo assim, os trabalhadores que não tiveram a oportunidade de desenvolver essa competência nunca são vistos como aptos para tomar decisões (Mascarenhas, 2007: 28).

Essa questão é bastante séria e pode ser a causa do fracasso das cooperativas, principalmente porque, frente a essa descrença na sua capacidade intelectual, o trabalhador pode se sentir desestimulado até mesmo para “ir em busca desses conhecimentos”, como forma de se desvencilhar desse “muro” que o condena apenas à realização do trabalho físico. A busca por conhecimentos é uma das maneiras de libertar esses trabalhadores da opressão e da exploração que sofre no modelo capitalista de produção.

A causa dessa descrença se deve ao processo de divisão do trabalho. Conforme demonstrou Smith (1985), o trabalho intelectual foi separado do trabalho braçal, cabendo ao trabalhador apenas a tarefa de realizar esse último. A competência para administrar caberia apenas àqueles que realizariam o trabalho intelectual, sendo que estes deveriam se capacitar para tal, através de cursos. Eis aqui uma questão crucial e que é, na verdade, um primeiro passo, para determinar se a cooperativa continuará sendo um EES ou se acabará sucumbindo à lógica capitalista. Ou seja, a descrença na capacidade de gerir e no fato de que o gestor deve ser alguém que irá praticar o trabalho intelectual fará com que os trabalhadores reproduzam a divisão do trabalho, em especial, entre trabalho intelectual e físico. Este trabalhador aprendeu que tem capacidade para a realização do trabalho físico, apenas. “O trabalho intelectual é obra de homens ‘estudados’”, diria o trabalhador.

Pensando assim, o trabalhador poderá optar por recorrer à técnicos de fora do empreendimento para geri-lo, ao invés de buscar solucionar sua falta de conhecimento técnico, “que reforcem sua autoconfiança”. Não defendemos aqui que os cooperados não possam recorrer a estes técnicos. Há casos específicos que isso se faz necessário, como no caso de recorrer a um contador ou advogado, por exemplo.

O que defendemos é que ao recorrem a um profissional técnico, nomeando-o para gerir o empreendimento em seu lugar (cabendo a eles apenas a tarefa de executar o trabalho braçal), os trabalhadores estão, automaticamente, reproduzindo o modelo capitalista de produção. Continuarão tendo alguém que lhes dê ordens, que decida por eles e não se libertam da divisão do trabalho. Estarão reproduzindo o mesmo modelo heterogestionário do sistema capitalista.

Em um modelo autogestionário, mesmo quando em situações emergenciais, os trabalhadores recorrerem aos técnicos, devem ter claro que estes estão ali para executar um trabalho que eles (trabalhadores) definiram como necessário e que são eles (trabalhadores) quem estão tomando as decisões no empreendimento. Além disso, é preciso que os trabalhadores se interessem do trabalho desses técnicos para poder negociar com eles o preço do serviço, o resultado esperado, a forma como será feito e mesmo o prazo de entrega (Mascarenhas, 2007: 31).

Recorrer a profissionais de fora do empreendimento deve ser apenas em situações emergenciais e a curto prazo. A longo prazo, os trabalhadores devem pensar em se capacitar para a execução dos serviços técnicos se, de fato, almejarem se libertar da herança perversa da divisão do trabalho.

É importante ressaltar ainda que os trabalhadores não desconhecem totalmente o “saber técnico”, ainda que nunca tenham realizado um curso técnico na área. Isso porque, em suas vidas cotidianas, precisam lidar com esse saber. Um exemplo disso é o fato de o(a) trabalhador(a) ter que lidar, ainda que de maneira informal, com o planejamento do seu orçamento familiar ou com suas contas pessoais, tendo que calcular o que pode comprar, quando, de que forma poderá pagar, o quanto do seu orçamento irá gastar com determinada compra e etc. (Mascarenhas, 2007: 30).

Aguiar (2006: 04) identifica vários aspectos ligados à gestão dos EES, que são, segundo ela, “preocupações/desafios identificados como de gestão”. Entre os diversos aspectos citados pela autora, destacaremos alguns, por representarem um argumento que vai ao encontro do que é pesquisado nesse trabalho.

Com relação ao que Aguiar chama de “falta de referencial e de capacitação” e às “dificuldades com os instrumentos de gestão e com a capacitação das pessoas”, é importante reforçar que não existem instrumentos de gestão próprios para a realidade dos EES, além de a capacitação representar também, um problema sério, já que as atividades que existem são, na sua maioria, voltados para a empresa capitalista e não atendem à realidade dos EES. Nos casos em que os cooperados recebem formação externa (seja das ITCPs ou de outras entidades que se baseiam nos preceitos da ES para realizar as

atividades de formação) ocorre que a dificuldade nesse caso é com relação a reaplicar essas atividades para novos cooperados entrantes no empreendimento (Aguiar, 2006: 04).

No que se refere à “resistência à cultura da cooperação”, bem como à existência de “lideranças centralizadoras” e à “tendência à reprodução do modelo de emprego”, o que se pode perceber é que a cultura capitalista de produção, com a divisão social do trabalho e, em especial, a divisão entre trabalho intelectual e braçal tem ainda, presença forte entre os trabalhadores. É visível aos técnicos das ITCs esta cultura. Vencer essa barreira exige um trabalho de formação que tenha como base os princípios cooperativistas ou da ES. Um trabalho (de incubação, na maioria das vezes) que pode durar anos (Aguiar, 2006: 04).

Já o “não conhecimento acerca dos processos administrativos - comercial, contábil e de produção” e as “dificuldades com o marketing” e “as resistências à implementação de normas e procedimentos” são questões que se devem ao fato de os trabalhadores estarem lidando com uma nova realidade, onde têm que, além de realizar o seu trabalho físico (algo que é natural ao trabalhador), lidar com a gestão do empreendimento. Essa parte do trabalho (gerir) assusta os trabalhadores, já que não haverá mais a figura do administrador que tomará as decisões estratégicas, deixando ao trabalhador a tarefa de apenas cumpri-las (Aguiar, 2006: 04).

Além disso, os trabalhadores enfrentam uma grande dificuldade no que diz respeito à necessidade de alterar as formas de gestão convencionais. Em primeiro lugar, é preciso ressaltar que a sociedade não está acostumada a pensar em gestão democrática ou autogestão. Os cursos técnicos ou universitários de Administração são voltados para a gestão de empresas capitalistas e para um modelo hierárquico, heterogestionário. Sendo assim, quando estas cooperativas começam a funcionar, deparam-se com um grande problema: como gerir de forma autogestionária, se o único modelo que os profissionais que “sabem” administrar empreendimentos conhecem é o heterogestionário? Como pensar em cooperar, se só aprendemos a competir, a afirmar nossos interesses individuais?

A inexperiência em funções administrativas é outro ponto que devemos abordar nesse trabalho. Em geral, os trabalhadores dos EES não têm experiência anterior como gestores, por nunca terem exercido “cargos administrativos em suas vidas profissionais”

(Araújo e Henriques, 2006: 02). Na verdade, além de não estarem capacitados para a gestão convencional, os trabalhadores dos EES se deparam com o problema de não haver um modelo de gestão democrático para seguir. A “criação” deste novo modelo envolveria a disponibilidade de um “tempo criativo”, o que é incompatível com a dupla responsabilidade desses trabalhadores (por um lado, como trabalhadores, devem se envolver com a produção e por outro, como sócios, com a gestão do empreendimento).

Por outro lado, mesmo quando os trabalhadores dos EES passam por um processo de capacitação, é freqüente que ele não chegue a surtir o efeito desejado (o de capacitar) e aqui nos deparamos com outro problema: as atividades de capacitação para esses atores têm sido elaboradas tendo-se com base o modelo de gestão convencional, que é próprio da realidade capitalista, isso porque:

Grande parte dos instrumentos de gestão disponíveis foram pensados para formas de organização do trabalho heterogestionárias, nas quais a gestão é feita de forma centralizada, seja por administradores especializados ou pelo próprio dono do empreendimento, normalmente auxiliado por um corpo técnico (Núcleo de Gestão da ITCP/USP, 2007: 12).

Portanto, além desses trabalhadores terem dificuldades de acesso à capacitação, deparam-se com o problema de não haver um modelo de gestão democrático para seguir. Pode ocorrer também de um trabalhador (ou um pequeno grupo de trabalhadores) assumir a liderança e a gestão do empreendimento, tomando decisões pelos demais. Quando isso ocorre e os resultados quantitativos são positivos (quando os ganhos são iguais ou superam o que os trabalhadores esperavam), pode ocorrer de a maioria dos trabalhadores tender a aceitar a situação. Contudo, nos momentos de crise, essa situação pode levar a uma ruptura do grupo, provocando conflitos e divisões. Considerando que os momentos de crises exigem um grau maior de união do grupo, compatível com a dimensão dos problemas enfrentados, essa rivalidade pode levar o grupo à falência.

A adesão ao modelo convencional de gestão pode estar relacionada à inexistência de teorias, referenciais ou técnicas de gestão voltadas para uma gestão democrática, solidária ou para a autogestão. As teorias que conhecemos têm como base o modelo convencional de tipo hierárquico. E são elas que têm orientado os processos de capacitação e que vêm sendo adotadas pela maioria dos EES.

As instituições que preparam cursos e atividades de capacitação para esses empreendimentos também não estão preparadas para tal e adotam o modelo convencional de gestão como núcleo cognitivo dos conteúdos, metodologias, técnicas de gestão que desenvolvem. O fato de elas parecerem não estar preparadas para esse desafio contribui, ainda que contra a sua vontade, para agravar o problema. Algumas universidades (principalmente através das atuações das ITCPs) têm pensado no problema, refletindo sobre a possibilidade de concepção um novo modelo adequado aos EES.

A nosso ver, a educação que recebemos ao longo de nossas vidas, nos condiciona a aceitarmos o modelo heterogestionário, o que impossibilita a adoção da autogestão nos EES. Diante disso, entendemos que a educação tem uma importante contribuição com o modelo de gestão. Ou seja, para que se pratique a autogestão, é preciso que se eduque com base nos princípios da autogestão.

As dificuldades de realização das tarefas diárias dos EES podem ser sanadas por quaisquer processos de formação que ensine os pressupostos básicos da gestão de um empreendimento. No entanto, o problema dos EES vai além da necessidade de capacitar para a gestão imediata. A capacitação para os EES tem que ter como base a autogestão.

1.4 TECNOLOGIA SOCIAL E ADEQUAÇÃO SÓCIO-TÉCNICA

Nessa seção abordaremos a questão da Tecnologia Social (TS), como uma das maneiras de promover a sustentabilidade dos EES. Apresentaremos o conceito de TS e buscaremos discutir, principalmente, a importância da interação na construção da TS. Esta seção baseia-se no referencial de autores como Dagnino, Novaes, Brandão, Rutkowski, dentre outros que abordam o tema.

De acordo com a visão neoclássica, a escolha da melhor tecnologia confere a “eficiência técnica” a uma empresa. O empresário escolhe, portanto, a melhor tecnologia, aquela que dará resultados melhores a sua empresa. Ele elege a tecnologia com base em

uma “escolha racional”, baseando-se nas previsões de maiores lucros (Passos e Nogami, 2000: 140).

Dickson salienta que uma das particularidades da vida moderna é a necessidade de “algum tipo de máquina para realizar quase todas as atividades dentro do domínio social”. As máquinas são necessárias na vida cotidiana, seja “para viajar, nos comunicar, produzir artigos de consumo, abastecer serviços e inclusive para nos divertir” (Dickson, 1980; grifo nosso). Sendo assim, “não podemos negar o fato de que a tecnologia tem se convertido em algo que é parte integrante de nosso mundo social e elemento essencial em quase todos os campos das atividades cotidianas” (Dickson, 1980: xi).

Na sociedade moderna é comum a crença de que a tecnologia é a redentora de todos os males, ou que a tecnologia “levará a sociedade para um próspero e brilhante futuro” (Dickson, 1980: xiii). Esta é uma crença tão forte, que as sociedades são consideradas avançadas ou atrasadas a partir de seu nível de sofisticação tecnológica.

No entanto, o que tem ocorrido é o contrário, pois a tecnologia, que é vista como a salvadora da humanidade, isto é, que pode levar um país a se tornar desenvolvido, auxiliar no combate à pobreza e contribuir no progresso econômico e social das nações, têm na verdade, contribuído para aumentar as disparidades entre as nações mais ricas e as mais pobres. E, dentro de uma mesma nação, tem distanciado os indivíduos mais ricos (que têm acesso às mais modernas tecnologias) e os mais pobres, que estão excluídos dos chamados “progressos tecnológicos”. Dickson destaca que se “nossa civilização tem aberto a caixa de Pandora, está sendo, rapidamente superada por seu conteúdo” (Dickson, 1980: xiv).

Sobre este aspecto, é importante ressaltar o que aborda Winner (1986) que destaca que os artefatos tecnológicos têm política⁷. Sendo assim, a tecnologia que conhecemos, que hegemoniza a sociedade atual, é construída por um grupo social determinado e para atender aos interesses deste grupo. São os interesses deste grupo, portanto, que estão presentes nesta tecnologia. Ela serve para legitimar sua visão de mundo e seus objetivos.

7 Para o autor, o termo “política” tem significado de “arranjos de poder e autoridade nas associações humanas assim como as atividades que ocorrem dentro desses” (Winner, 1986: 03).

Na mesma linha de pensamento, Dickson destaca que:

A tecnologia confere um papel político à sociedade, um papel intimamente relacionado com a distribuição de poder e o exercício do controle social. Isso ocorre [segundo o autor] tanto de maneira material como ideológica, o que significa que o desenvolvimento tecnológico é um processo político em ambos os casos. No nível material, a tecnologia mantém e promove os interesses do grupo social dominante dentro da sociedade onde se desenvolve. Ao mesmo tempo, ela atua de forma simbólica para apoiar e propagar a ideologia legitimadora dessa sociedade, sua interpretação de mundo e a posição dos indivíduos dentro dela (Dickson, 1980: xii; grifo nosso).

Dickson destaca a necessidade de se “buscar uma alternativas tecnológica capaz de evitar os problemas” gerados pelas tecnologias desenvolvidas na sociedade capitalista (pela e para esta sociedade) (Dickson, 1980: xiv).

É com base nestes pressupostos que apresentamos a Tecnologia Social (TS) como uma alternativa a Tecnologia Convencional (TC).

Em primeiro lugar, não podemos abordar o tema da TS, sem considerarmos que estamos falando de uma tecnologia que irá atender àqueles empreendimentos formados por trabalhadores excluídos mercado formal de trabalho. Em geral, as TS são construções que atendem à EES. Assim como as empresas capitalistas, esses empreendimentos também demandam tecnologia para produzir. No entanto, a TC tem se mostrado inadequada para os EES, pois é construída para (e pelas) empresas capitalistas, a partir de suas características seu objetivo de lucro. Representam, portanto, os interesses do grupo social dominante, na sociedade capitalista.

Em geral, há dois caminhos para esses empreendimentos, com relação ao acesso a tecnologia: primeiro, não têm acesso à tecnologia, uma vez que esse acesso é inviabilizado pela falta de recursos para a aquisição da mesma. Esse é o caso mais grave porque coloca em risco a sustentabilidade do empreendimento. Em suma, significa dizer que, para esse empreendimento continuar “vivo” e atuando no mercado capitalista (ao qual ainda está inserido) precisa utilizar tecnologia.

Um segundo caminho é possível para aqueles empreendimentos que conseguem vencer a barreira da falta de recursos. Nesse caso, embora haja o acesso à tecnologia, não se trata de uma tecnologia desenvolvida a partir das características dos EES (ou dos

princípios da solidária). A tecnologia utilizada foi projetada para um ambiente de competição, visando reduzir custos e gerar maior lucro (em geral, isso se dá por meio da redução da mão-de-obra e da sua conseqüente substituição por máquinas modernas que operam com reduzido trabalho humano), tendo-se como finalidade a acumulação de capital. É importante salientar que a regra que rege a empresa capitalista é a máxima acumulação de capital, seu fortalecimento está ligado ao seu crescimento frente a suas concorrentes, o que, espera-se, deve culminar no desaparecimento das concorrentes para que a dita empresa reine soberana e possa colher os louros de um lucro que não deve enfrentar a tão famosa lei da concorrência.

A pergunta que se deve fazer aqui é: como um empreendimento que surgiu de excluídos gerados por este sistema descrito (capitalista) pode adotar a mesma tecnologia que foi arma utilizada em seu combate, em uma guerra onde quem vence é o capitalismo? Essa tecnologia não irá gerar novos excluídos? Ou então, não surgirá daí, um conflito que coloca em xeque a inadequação dessa tecnologia para os EES?

Em um ambiente de solidariedade, a escolha (qualquer que seja ela) não pode se basear na tal racionalidade do sistema capitalista. Valores humanos estão presentes (ou pelo menos deveriam estar) e devem ser a base para qualquer escolha. Ser racional aqui é ser humano. É colocar o ser humano no centro dos objetivos e das preocupações, é fazer as escolhas a partir da seguinte premissa: o que será bom para o ser humano (ou os seres humanos) envolvidos nessa operação? É isso que deve nortear a adoção ou o desenvolvimento de uma tecnologia em um ambiente solidário.

Dito isso, cremos que é o momento de entendermos o que é, de fato, uma Tecnologia Social. Para tal, destacamos as contribuições de pensadores e instituições que têm se dedicado a discutir o tema.

Para a Fundação Banco do Brasil, TS é “todo produto, método, processo ou técnica criados para solucionar algum tipo de problema social e que atendam aos quesitos de simplicidade, baixo custo, fácil aplicabilidade e impacto social comprovado” (FBB, 2005, *apud* Rutkowski, 2005).

Para o Instituto de Tecnologia Social, a TS diz respeito a “um conjunto de técnicas, metodologias transformadoras, desenvolvidas e/ou aplicadas na interação com a população e apropriadas por ela, que representam soluções para inclusão social e melhoria nas condições de vida” (ITS: 2008).

Ao incluir a palavra interação para o desenvolvimento, bem como para a aplicação da tecnologia, o ITS dá um sentido novo ao tema, considerando a importância da participação da população para a qual a tecnologia deve ser desenvolvida. No entanto, nenhum dos dois conceitos é o que aceitamos como o que melhor exprime uma TS.

A interação é um importante passo para a superação do modelo ofertista de tecnologia. É importante salientar isso porque, ainda hoje, muitos “pensadores” do tema acreditam que a tecnologia social TS pode ser desenvolvida (assim como ocorre com a TC) e ofertada aos EES. Ou seja, ela pode ser desenvolvida por alguém (em geral, por um “especialista”, um acadêmico, que acredita ter um “saber superior”, capaz de desenvolver uma tecnologia) e ser ofertada para um grupo social, geralmente um grupo excluído socialmente, formado por “ignorantes”, incapazes de desenvolver tecnologias. Os menos arrogantes podem pensar que uma determinada tecnologia pode ser gerada para um grupo, de acordo com suas características e levado (ou ofertado) a outro grupo. Para tal, defendem a criação de bancos de dados de TS.

Estes “pensadores” ignoram o fato de que é imprescindível que a TS seja construída, levando-se em conta o ambiente (econômico, social, político, cultural) na qual está/será inserida. Sendo assim, chegamos à definição de Rutkowski sobre TS. Para a autora a TS é:

Aquela tecnologia na qual as dimensões humanas e sociais estão em primeiro plano. Um conjunto de técnicas e procedimentos, associados às formas de organização coletiva, que representa soluções para inclusão social e melhoria da qualidade de vida. Uma tecnologia de produto ou processo que de maneira simples e de fácil aplicação e reaplicação, com baixo custo e uso intensivo de mão-de-obra, tem impacto positivo na capacidade de resolução de problemas sociais. Uma tecnologia que depende tanto de conhecimentos gerados e difundidos na comunidade, os chamados conhecimentos populares, como daqueles técnico-científicos, desenvolvidos no ambiente acadêmico. Em suma, tecnologias sociais dizem respeito às processos que visem não apenas à busca por modernos conhecimentos, como também à superação das desigualdades na distribuição da riqueza e da pobreza (Rutkowski, 2005: 191).

Em primeiro lugar, o (incontestável) fato de “as dimensões humanas e sociais” estarem em “primeiro plano”. Considerando serem os excluídos que utilizam essa tecnologia, não se pode, em hipótese alguma, pensar em uma tecnologia que vise qualquer outro aspecto, que não o humano e/ou o social (a TC, por exemplo, visa o lucro e a acumulação, como já comentamos). Se a TS é uma tecnologia para os excluídos, deve ter como principal objetivo a dimensão humana. Neste caso, o resgate da dimensão humana, da capacidade do trabalhador em ser um ser que pensa, planeja e executa operações.

Para muitos, o acesso a renda é suficiente para este resgate. No entanto, se assim o fosse, a adoção de políticas de transferência de renda, como os programas de renda mínima (bolsa família, bolsa escola e tantas “outras” “bolsas” que aparecerem) solucionariam o problema. Para outros, este resgate só é possível se esta renda vier por meio do trabalho. Estes defendem políticas que enfatizem a inclusão desses “excluídos” no mercado de trabalho. Para parte destes (note-se, nem todos) o apoio às iniciativas de ES parecem ser a melhor opção.

Acreditamos, no entanto, que este resgate vai além do simples acesso a trabalho e renda. Ele implica em um resgate do trabalhador na sua forma – que denominaríamos – originária. Isto é, o trabalhador por completo, com sua função de pensador, planejador e executor do trabalho. Implica na destruição do trabalho parcial, do parcelamento das operações (trabalhador “tarefeiro”) e principalmente, da disjunção entre planejamento (cérebro, quem pensa, planeja uma operação, em geral, o capitalista, o gerente ou, na atualidade, o engenheiro) e execução (braços, quem executa a tarefa, o trabalhador).

O próprio Adam Smith, que foi defensor da divisão do trabalho, percebe o lado sombrio dessa divisão do trabalho: o aleijamento do trabalhador, que perde sua capacidade criativa (Smith, 1985). Não é demais lembrar que o fato de tornar o trabalhador um executor de tarefas parciais confere ao capitalista o domínio sobre o processo de fabricação e mantém o trabalhador em sua condição de ignorância e incapaz de lutar contra o que lhe oprime, já que não tem as armas de que precisa.

A tecnologia, nesse caso, pode ser vista como um instrumento (dentre tantos) de opressão, utilizada para manter os trabalhadores na condição de oprimidos (Freire, 2008).

É importante destacarmos isso porque, se não entendermos que a tecnologia que temos atualmente (TC) é um instrumento de opressão, corremos o risco de imitarmos aqueles que acreditam que a simples geração de trabalho e renda são suficientes para promover o resgate dos excluídos. E que portanto, políticas que fomentem a formação de cooperativas por todo o Brasil, ocupando a mão-de-obra atualmente desocupada, seja o suficiente para solucionar o problema da exclusão social. Ou então, que a simples apropriação dos meios de produção (as tecnologias geradas com base na realidade capitalista) sirvam para os EES.

Como os EES podem continuar utilizando a tecnologia desenvolvida para um ambiente de competição e exclusão, se sua lógica é de inclusão e solidariedade? Se a idéia é incluir aqueles que estão excluídos, como continuar utilizando uma tecnologia que é poupadora de mão-de-obra? Que foram construídas tendo-se em vista que “o lucro das empresas depende de uma constante redução da mão-de-obra incorporada ao produto, ou do tempo de trabalho socialmente necessário para produzir mercadorias”? (Dagnino, 2004: 189).

Vale lembrar que a introdução de “modernas” tecnologias tem sido responsável pela exclusão do mercado de trabalho de milhares de trabalhadores, que são substituídos por máquinas. Essa tecnologia (TC) tem uma “cadência de produção” dada pelas máquinas, o que torna o trabalhador mais uma engrenagem da máquina, que não precisa pensar, nem planejar, mas apenas executar os comandos dados pela própria máquina. Note-se, o trabalhador é escravo da máquina. Ele não pode ditar seu ritmo de trabalho, é a máquina quem o faz. Essa tecnologia tem, portanto, “controles coercitivos” (Dagnino, 2004: 189), já que estes comandos são programados pelo dono do capital, que objetiva controlar os movimentos do trabalhador, a fim de não o deixar livre, já que teme que o trabalhador não utilize essa liberdade para a produção do capital que o enriquece.

A classe trabalhadora (a maioria, pelo menos), mesmo quando está consciente da opressão causado pelo sistema capitalista e busca alternativas, não consegue projetar uma tecnologia que a liberte de repetir a exclusão causada pelo modelo capitalista. Por tudo que foi abordado até aqui, entendemos que o caráter interativo da TS deve ter como premissa

básica fazer com que a tecnologia criada para (e pelos) os EES tenham seus objetivos, suas visões de mundo e atendam as suas necessidades.

Rutkowski (2005: 192) ressalta que a TS deve ser desenvolvida “a partir da interação com a população, a partir do reconhecimento de que a fusão do saber popular com o conhecimento especializado”, tendo-se em vista que isso “proporciona ferramentas poderosas para a inclusão social e o progresso humano”. Muitos pesquisadores do tema – aqueles que, infelizmente, ainda não se deram conta da necessidade de libertar a classe trabalhadora da opressão – já se perguntaram o porquê da necessidade dessa interação. Por que não pode acontecer de os especialistas, que são os historicamente os “seres pensantes”, desenvolver uma determinada tecnologia para uma sociedade? A resposta a esta questão pode ser a partir do trecho a seguir, de Dagnino *et al*:

A inovação supõe um processo em que atores sociais interagem desde um primeiro momento para engendrar, em função de múltiplos critérios (científicos, técnicos, financeiros, mercadológicos, culturais, etc.), freqüentemente tácitos e às vezes propositalmente não-codificados, um conhecimento que eles mesmos vão utilizar, no próprio lugar (...) em que vão ser produzidos os bens e serviços que irão incorporá-lo (Dagnino *et all*, 2004: 18).

Ao fazermos por eles, estamos assumindo a posição de superioridade no saber. Fazemos por eles porque acreditamos “sabermos mais” que eles, somos mais capazes. Oferecemos-lhes o que fizemos porque somos bondosos, caridosos, enfim, paternalistas. Acreditamos que aqueles que se aventuram em trabalhos de extensão, principalmente nas ITCs, o fazem porque acreditam que a construção de uma outra sociedade, menos injusta, é possível. Porém, estes “solidários com os oprimidos” precisam entender é preciso “tentar a conscientização dos indivíduos com quem se trabalha, enquanto com eles também se conscientiza, este e não outro nos parece ser o papel do trabalhador social que optou pela mudança” (Freire, 2002: 60).

A inadequação da TC para os EES se dá não só pelo seu caráter de exclusão que causa (já que promove a redução da mão-de-obra e a acumulação de capital) mas também porque, em geral, não tem a ver com a realidade do empreendimento, principalmente no que diz respeito a sua lógica solidária. No entanto, mesmo no caso de uma TS, essa não pode ser construída com base na realidade de um grupo e transferida para outro, sem se levar em conta sua realidade (cultural, política, econômica, etc.). É o caso, por exemplo, de

se construir uma máquina para um determinado empreendimento onde só trabalham homens. Caso esta mesma máquina seja utilizada por outro empreendimento, onde só trabalhem mulheres, certamente, necessitará de ajustes e adequações, já que homens e mulheres têm biótipos diferentes, estaturas diferentes, dentre outras características (este é apenas um exemplo, mas tantos outros podem ser citados).

Neste caso, os trabalhadores do empreendimento utilizarão a tecnologia devem estar cientes de todo o processo. Em primeiro lugar, saber de onde vem a tecnologia; com que finalidade ela foi elaborada; para que atores; o que se espera dessa tecnologia; quais os impactos (sejam eles positivos e até mesmo os negativos, se houver) essa tecnologia vai trazer para o empreendimento; como operá-la; quais as mudanças necessárias para que essa tecnologia (que não foi desenvolvida por e para eles) possa se adequar a sua realidade, etc. O importante é que aprendamos a descartar o processo ofertista de tecnologia, que pressupõe que existem seres pensantes e superiores (os cientistas, os engenheiros) que detém o controle sobre a fabricação de tecnologias. Uma das questões mais graves desse modelo é o “saber superior” parece tornar desnecessário qualquer saber sobre a realidade dos empreendimentos a quem esta tecnologia se destina.

Descartamos, portanto, a visão instrumentalista de grande parte dos cientistas que defendem que “qualquer tecnologia pode (...) ser utilizada indistintamente para atuar sob qualquer perspectiva de valor (ou, de modo simplista, para o bem ou para o mal)” (Dagnino *et al.*, 2004: 34). Como já demonstramos anteriormente, a tecnologia pode ser utilizada em favor da acumulação de capital, e isso só beneficia o capitalista, que irá se enriquecer cada vez mais, enquanto que exclui parte dos trabalhadores. Uma máquina, por exemplo, desenvolvida para uma determinada empresa, que visa realizar o trabalho de dez pessoas, numa linha de produção, e que, portanto, irá tornar desnecessária a mão-de-obra de dez trabalhadores, desempregando-os e condenando-os a engrossarem as filas dos excluídos, não pode ser adotada por uma cooperativa solidária, com o mesmo fim.

Caso uma cooperativa deseje utilizar uma máquina como está, terá que ter longas discussões sobre o assunto e entender que, ao invés de trazer o malefício do desemprego e exclusão social, tal máquina deve implicar numa melhora na qualidade de vida dos trabalhadores daquela cooperativa. Deve implicar em maior tempo livre para o trabalhador,

que poderá dedicar-se a outras atividades, entre as quais, a estudar, capacitar-se, ou mesmo a ter mais tempo de lazer com sua família e amigos. Enfim, esta máquina deverá ser adequada à realidade solidária que pensa o homem no centro das relações e a máquina para satisfazer as necessidades do homem – e não o contrário. A este processo chamamos Adequação Sócio-Técnica (AST).

Temos muito clara a visão de que as tecnologias trazem embutidas em si, os valores de quem as constroem, suas visões de mundo. Elas carregam “consigo valores que têm o mesmo caráter exclusivo das crenças religiosas” (Dagnino *et all*, 2004: 35). Acreditamos também que a sociedade (no sistema capitalista, a parcela dominante dela) molda a tecnologia para atender a seus objetivos de acumulação.

Se, portanto, assim o cremos, não podemos aceitar a hipótese de que um cientista ou um engenheiro poderá, por si só, desenvolver a tecnologia que um EES, por exemplo, necessita. Esta tecnologia estará carregando seus valores (sabemos, por outro lado, que a formação do cientista e do engenheiro os condiciona a atender ao sistema capitalista de produção). Tampouco podemos acreditar que qualquer tecnologia – herdada do sistema capitalista, por exemplo – será adequada para uma realidade solidária. No primeiro caso, a tecnologia deverá ser desenvolvida juntamente com o grupo onde a mesma será utilizada e, principalmente, a partir das necessidades e demandas deste grupo. No segundo caso, é necessário que haja uma adequação da mesma às características do grupo (ou do empreendimento). Adequação esta que também carece da interação com o grupo que irá utilizá-la.

Dagnino *et all* vêem na tecnologia uma promessa de liberdade, desde que deixe de ter o caráter ofertista (de produto pronto) e passe a ser construída coletivamente. Os autores descrevem da seguinte maneira o que seria essa tecnologia libertadora:

Ao transcender a visão estática e normativa de produto já idealizado, e introduzir a idéia de que a TS é em si mesma um processo de construção social e, portanto, político (e não apenas um produto) que terá que ser operacionalizado nas condições dadas pelo ambiente específico onde irá ocorrer, e cuja cena final depende dessas condições e da interação passível de ser lograda entre os atores envolvidos (Dagnino *et all*, 2004: 37).

No caso do momento atual, em que os EES demandam com urgência, tecnologias que sejam adequadas as suas realidades, é possível promover a AST da tecnologia para estes empreendimentos (Dagnino *et all*, 2004: 40)⁸. No entanto, o que se espera ocorrer, é que os EES desenvolvam suas próprias tecnologias, aquelas que levam suas características e suas visões de mundo.

Acreditamos que a ATS é uma importante arma para solucionar os problemas das cooperativas no momento atual. Isso porque o processo de AST objetiva adequar a TC á realidade solidária. Discutimos que os EES necessitam de tecnologias adequadas aos seus princípios de solidariedade e igualdade. Sendo assim, a AST parece ser uma forma mais imediata de atender às necessidades dos EES, a partir da transformação das tecnologias existentes.

Já há algum tempo os pesquisadores da TS consideram o conjunto dos conhecimentos atinente à gestão de um empreendimento como também sendo uma tecnologia. Como tecnologia compreende-se, portanto, os conhecimentos, incorporados ou não a bens materiais, o que vai desde o desenvolvimento de máquinas (*hardware*), ao de sistemas de processamento de informações (*software*) e à tecnologia de gestão (*orgware*). Sendo, portanto, a gestão uma tecnologia *orgware*, o que se nota é que há uma inadequação da mesma à realidade dos EES. Um dos aspectos dessa inadequação é a questão da gestão hierárquica, que impede a adoção de um tipo democrático de gestão (Dagnino, 2004: 187/190; Dagnino *et all*, 2004: 20).

Sendo assim, é preciso repensar o modelo de gestão convencional, na tentativa de adequarmos às necessidades de gestão, bem como aos princípios dos EES. Acreditamos que a capacitação tem um papel importante para que trabalhadores e pesquisadores da ES possam adequar os princípios da gestão convencional à realidade da ES. E futuramente, para que possam construir modelos próprios de gestão para EES.

Analisaremos, a seguir, seis projetos de capacitação para EES. Buscaremos descobrir se as instituições analisadas preparam para a realização das tarefas diárias dos

8 Sobre as modalidades de AST, consultar Dagnino *et all* (2004: 15-64).

empreendimentos, entendido aqui como a gestão imediata, sem contestar o modelo de gestão convencional (heterogestão) ou se os projetos capacitam para a autogestão, enquanto capacitam para a gestão imediata.

2 UMA ANÁLISE DE SEIS PROJETOS DE CAPACITAÇÃO

Neste capítulo, analisaremos seis instituições que promovem ações de capacitação para EES, são elas: Cooperação e Apoio a Projetos de Inspiração Alternativa (CAPINA), Verso Cooperativa de Ensino, Pesquisa e Consultoria (VERSO), Associação Nacional de Trabalhadores e Empresas de Autogestão (ANTEAG), Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares (ITCP/UNICAMP), Grupo de Análise de Política de Inovação (GAPI/UNICAMP), Serviço de Apoio às Pequenas e Médias Empresas (SEBRAE).

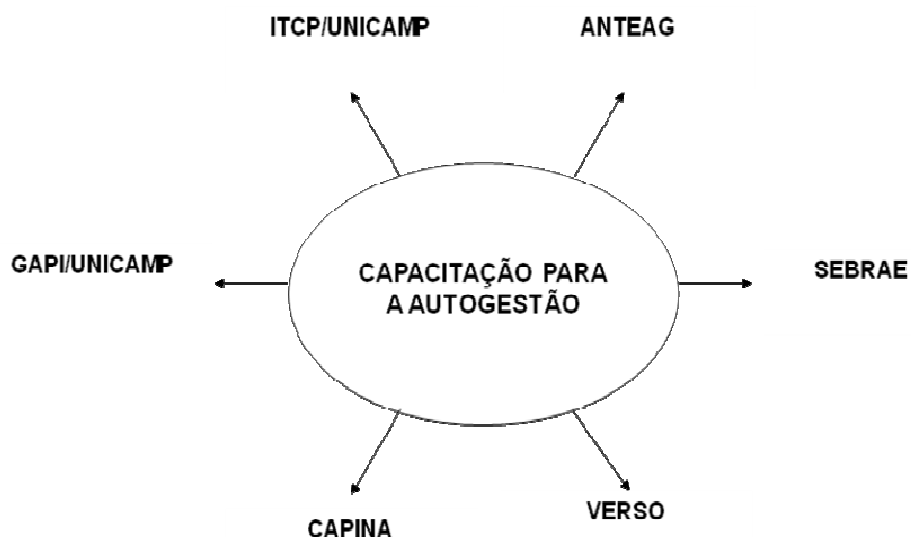


Figura 2: Instituições que elaboram atividades de capacitação para EES

Fonte: elaboração própria

O objetivo é avaliar que tipo de capacitação está sendo feita para estes empreendimentos para que, a partir de então, possamos pensar em um curso de capacitação para os EES.

Esta análise foi feita a partir da coleta e análise de dados secundários, nos sites das instituições e na entrevista com representante da ITCP/UNICAMP. Não são muitas as instituições que promovem capacitação para EES atualmente. Nossa escolha se baseou em

alguns fatores, tais como: escolhemos instituições que já são conhecidas em suas atividades de capacitação para EES, como a ANTEAG, que já tem uma certa tradição no tema e a VERSO e a CAPINA que atualmente vem se destacando também no assunto. Escolhemos o GAPI, por acreditarmos que a capacitação que fornece é diferente das demais instituições, já que o curso tem um semestre para o estudo do histórico do cooperativismo e da autogestão (como veremos no decorrer da análise). Escolhemos a ITCP por também apresentar uma diferenciação, já que não oferece cursos propriamente para EES, mas por realizar um trabalho baseado na incubação. O SEBRAE foi escolhido por oferecer capacitação para PME. Neste caso, nosso intuito é entender se há similaridades com a capacitação feita por esta instituição para os EES.

Serão analisados os objetivos de cada curso, suas metodologias e seus conteúdos programáticos. Na análise dos objetivos dos cursos, nos interessa saber se as atividades de capacitação visam preparar os trabalhadores dos EES para a realização de funções cotidianas, isto é, a contabilidade, os estudos de viabilidade econômica, a comercialização, etc. ou se a capacitação pretende promover debates em torno de temas importantes para a consolidação da ES como modo de produção distinto do modo capitalista. Além disso, analisaremos se os cursos de capacitação foram pensados para os trabalhadores dos EES ou para formadores destes trabalhadores.

Na análise da metodologia observaremos se ela é uma metodologia participativa, isto é, se há interação entre educadores e educandos.

Analisaremos o conteúdo programático dos cursos. Optamos por esta análise, porque nosso trabalho contou com dados secundários, retirados dos endereços das instituições na Internet. Através dos conteúdos programáticos será possível compreender o tipo de capacitação e se ela atende aos objetivos da instituição. É possível entender, por exemplo, se a capacitação tem como finalidade um novo modelo de gestão, baseado nos princípios solidários ou se segue o modelo feito pela, e para a empresa capitalista. Além disso, o conteúdo programático, juntamente com os objetivos, ajuda a compreender se a capacitação tem como finalidade o preparo para o cumprimento de funções diárias no empreendimento ou se pretende contribuir para a conscientização de que a ES é um

modelo de produzir diferente do modelo capitalista e que, portanto, deve criar sua própria identidade.

Para entendermos se há similaridades ou não entre a capacitação para os EES e para a empresa capitalista, analisaremos também a capacitação feita pelo SEBRAE (para as PMEs).

Ao analisarmos os cursos, pretendemos encontrar respostas para as seguintes questões:

Perguntas	O que se deseja entender com essa pergunta?
<u>Quem</u> é a instituição (histórico)?	Com o histórico da instituição, pretende-se verificar se há envolvimento da mesma com a ES e de que forma se dá esse envolvimento.
<u>Quem</u> é o público-alvo da instituição?	O curso foi elaborado para os trabalhadores da ES ou para formadores que irão formar trabalhadores dos EES?
<u>Qual</u> o objetivo do curso?	O objetivo é para a realização de tarefas cotidianas ou para uma conscientização acerca do novo papel da ES?
<u>Qual</u> a metodologia do curso?	É uma metodologia participativa? Entendemos que uma metodologia participativa tem maiores chances de captar a realidade dos EES e, portanto, menos chances de errar.
<u>Qual</u> é o conteúdo programático do curso?	Ela confirma os objetivos? A análise dos cursos oferecidos pelas instituições, bem como das disciplinas destes cursos, nos permite, juntamente com os objetivos, entender o tipo de capacitação da instituição em questão. Ao final, será feita uma comparação com a capacitação para empresas convencionais, feito pelo SEBRAE, a fim de identificar similaridades e diferenças.

Quadro 01: perguntas e possíveis respostas

Fonte: elaboração própria

2.1 CAPINA

A Cooperação e Apoio a Projetos de Inspiração Alternativa (CAPINA), em parceria com o Núcleo de Estudos do Trabalho da Universidade Católica do Salvador (UCSAL) oferece o curso de extensão em “Viabilidade econômica e gestão democrática de empreendimentos associativos”.

Fundada em 1988, a CAPINA é uma associação civil, sem fins lucrativos. Ela atua na gestão da produção, da comercialização e na educação para o trabalho dos setores populares, dentre os quais, a ES. Sua missão é “contribuir para a afirmação cidadã do trabalho e para o desenvolvimento social da economia dos setores populares, ancorado em critérios éticos de eficácia econômica, eficiência administrativa, cooperação e justiça” (CAPINA, 2008).

O objetivo do trabalho da CAPINA é capacitar assessores/educadores para “utilizar e amplificar (...) conhecimentos, instrumentos e práticas adequados à sustentabilidade destes empreendimentos e à formação de cidadãos trabalhadores” (CAPINA, 2008).

Segundo afirma a instituição, ela tem uma experiência acumulada em 18 anos de assessorias a organizações populares (mais de 120 instituições, segundo informa, em 20 estados do país). Além de contar com a experiência do Núcleo de Estudos do trabalho da UCSAL, uma das parceiras. Em virtude disso, a CAPINA declara ter “uma metodologia de formação apropriada para o tipo de público a qual se destina”, feito “sob medida”, salienta (CAPINA, 2008)⁹.

Por acreditar que um dos grandes desafios dos EES é a “eficiência econômica” por intermédio de “processos democráticos”, a CAPINA tem uma proposta de curso que visa capacitar os EES para que obtenham “viabilidade econômica”, por meio de uma “gestão democrática”. No entanto, o curso não é destinado diretamente aos trabalhadores, mas à assessores dos EES, isto é, aos “técnicos de ONGs, de órgãos governamentais, de

⁹ Ver site do curso: http://www.capina.org.br/port/interna/index.asp?cod_menu=28, acesso em 15/12/2008.

instituições de microcrédito, professores e integrantes de programas de ensino e pesquisa que atuam no campo da economia popular solidária” (CAPINA, 2008). Após este curso, estes profissionais terão condições de capacitar os trabalhadores destes empreendimentos.

A instituição destaca quatro objetivos para a realização do curso (conforme pode ser conferido no anexo I. O primeiro objetivo é habilitar os assessores/educadores dos EES para lidarem com “a realidade econômica e gestonária” dos EES. Subentende-se que estes assessores/educadores devam aprender a lidar com a realidade da ES para, então, desenvolverem habilidades de gestão dentro dessa lógica. Este objetivo, portanto, pode ser caracterizado como de formação política.

O segundo e terceiro objetivos podem ser assinalados como capacitação técnica, já que fornecem elementos para que os assessores possam realizar o trabalho do cotidiano do empreendimento, como “elaborar estudos de viabilidade econômica” e analisar as condições de sustentabilidade dos empreendimentos (CAPINA, 2008). Estas são “ferramentas” utilizadas com frequência pelas empresas capitalistas, uma vez que os empresários, para realizarem investimentos, fazem estudos de viabilidade econômica, a fim de saber: em quanto tempo obterá o retorno do investimento, quanto necessitará de investimento, o preço de venda para cada tempo de retorno do investimento, o quanto a empresa irá lhes render lucro, etc.; também é comum, a qualquer empresário, a constante verificação das condições e sustentabilidade econômica de sua empresa.

Na economia capitalista, essas “condições de sustentabilidade” são, freqüentemente, denominadas “condições de competitividade” da empresa. Isto é, o empresário está constantemente verificando se sua empresa tem capacidade de competir no Mercado e, para tal, ela deve apresentar alguns requisitos básicos, como: baixo custo de fabricação, o que lhe oferece vantagens com relação às suas concorrentes; acesso à matéria-prima, com baixo custo de aquisição e boa qualidade; fornecedores confiáveis, isto é, que lhes garanta a entrega da matéria-prima necessária à produção; acesso à mão-de-obra barata e qualificada; infra-estrutura de boa qualidade e que atenda às suas necessidades de produção; condições de escoar a produção; acesso ao mercado consumidor, etc.

Assim como o primeiro, o quarto objetivo pode ser caracterizado como capacitação técnica, já que tem como meta “estimular a ampliação do debate e de iniciativas” que reforcem ações de economia popular.

A capacitação da CAPINA, portanto, une elementos da capacitação técnica com elementos de capacitação política. No entanto, a instituição utiliza vários termos típicos da empresa capitalista, como: viabilidade econômica, fluxo de caixa, ponto de equilíbrio, etc. É importante lembrar que estes termos devem ser revisados sob a ótica da ES, para que se compreenda o motivo de sua utilização pela empresa capitalista e, principalmente, sejam adequados à realidade dos EES.

A metodologia adotada pela instituição estimula a participação dos alunos, por meio de “dispositivos de ampliação da intervenção”, criação de um campo de experimentação para que “os modos de gestão”, juntamente com suas “contradições e convergências” tenham possibilidade de serem expressos. Neste caso, é possível que as experiências dos alunos sejam compartilhadas com todo o grupo. No entanto, uma vez que o curso não se destina diretamente aos trabalhadores dos EES, mas aos assessores e técnicos que os auxiliam, a realidade destes empreendimentos só será captada caso estes assessores e técnicos também utilizem uma metodologia participativa em seus trabalhos, junto aos grupos que assessoram.

A CAPINA destaca ainda que sua metodologia contribui para que “as contradições e convergências encontrem espaço de expressão, enfrentamento e negociação”, o que corrobora a idéia de uma metodologia participativa. Ao final do curso, os alunos devem elaborar um “estudo de viabilidade econômica da atividade da qual participa ou acompanha” (CAPINA, 2008).

O conteúdo programático do curso oferecido pela CAPINA está dividido em quatro partes, conforme pode ser conferido no anexo I. Na primeira parte, intitulada “Economia popular solidária: contexto e diferentes visões”, é examinada a questão da sustentabilidade dos EES. É feita também uma “discussão conceitual e aspectos determinantes” (CAPINA, 2008). O título indica que essa primeira é dedicada à realização de uma discussão

conceitual que envolve os conceitos presentes no contexto da ES e as diferentes visões acerca deste conceito.

A segunda parte intitula-se “Viabilidade de empreendimentos associativos” e está subdividida em três partes: na primeira, “no que consiste o estudo de viabilidade de empreendimentos associativos”, são abordadas questões como: os objetivos do estudo de viabilidade, “a lógica peculiar” e “uma metodologia apropriada” para os EES (CAPINA, 2008). Este subitem é dedicado, portanto, ao entendimento de questões básicas sobre o estudo de viabilidade. Os alunos irão entender o porquê deve-se realizar este tipo de estudo para um empreendimento. Nos dois últimos subitens (a lógica peculiar e uma metodologia apropriada) parece haver um espaço para que os “estudos de viabilidade” sejam adequados aos princípios da ES.

É importante ressaltar, no entanto, que geralmente as empresas capitalistas – ou um empreendedor capitalista que objetive abrir uma empresa – costumam realizar este tipo de estudo a fim de saber se deve ou não realizar o negócio. No caso de muitos EES mesmo que este estudo mostre sua inviabilidade, os trabalhadores irão permanecer firmes em seu objetivo de manter o funcionamento da empresa. Este é o caso, por exemplo, das empresas recuperadas ou de muitas cooperativas que não têm o maquinário e os equipamentos necessários para a produção ou que não têm acesso a crédito.

Esta é uma questão importante a ser destacada na capacitação para os EES. A viabilidade ganha um novo significado. Ser viável não implica apenas ser “economicamente viável”, mas ser “possivelmente viável”. Isto é, os trabalhadores sonham em (e precisam) fazer com o empreendimento continue funcionando e produzindo, já que necessitam de seus postos de trabalho. Sendo assim, ainda que o estudo de viabilidade econômica indique não ser possível o funcionamento do empreendimento (o que ocorre na maioria das vezes), os trabalhadores irão continuar tentando fazê-lo funcionar. Aliás, é importante ressaltar que, em muitos casos, o fechamento de uma empresa, ou a não exploração de um determinado ramo de atividade pelas empresas capitalistas – deixando-o ao cargo das cooperativas populares – se deve ao fato de ela não ser viável, pela lógica capitalista.

A capacitação para os EES deve considerar este aspecto singular da ES. Uma adequação do estudo de viabilidade para os EES exige que se discuta possibilidade e saídas para este tipo de situação. Quais os caminhos legais para o acesso ao crédito? Que instituições teriam condições de ajudar o empreendimento em um momento de crise? Quais as saídas para a não viabilidade do empreendimento? Questões como estas, sendo levantadas e debatidas em um curso de capacitação, seriam importantes para preparar os trabalhadores dos EES para os momentos difíceis que, certamente, enfrentam (ou enfrentarão) no decorrer do funcionamento do empreendimento.

O subitem “Viabilidade econômica, processo de trabalho e gestão democrática” da parte 2.2 apresenta as seguintes questões: desmistificando as contas, investimentos, custos, preço de venda líquido, receita, ponto de equilíbrio, capital de giro, capacidade de pagamento, fluxo de caixa (CAPINA, 2008). Estas são discussões acerca de questões técnicas, do dia-a-dia do empreendimento, tais como elaborar as contas, manter uma soma de dinheiro para a manutenção do empreendimento, como calcular o preço de venda, etc. No entanto, também neste caso, estas questões devem ser abordadas à luz dos princípios da ES.

No processo de capacitação, estes elementos devem ser abordados a partir do contexto de surgimento de cada um deles. Isto é, cada um destes elementos surgiu com base nas expectativas da empresa capitalista. Sendo assim, eles não podem ser simplesmente incorporados à realidade dos EES. Durante o processo de capacitação, é preciso fazer a adequação desses elementos – que denominamos serem técnicos – à lógica da ES. Tomaremos como exemplo o subitem “ponto de equilíbrio”. Na empresa capitalista, o ponto de equilíbrio é “o nível de produção e vendas em que todos os custos fixos e variáveis são cobertos pela receita” ($RECEITA$ [preço de venda \times quantidade vendida] – $CUSTOS$ $TOTAIS$ [Fixos + Variáveis]). É, portanto, quando o lucro da empresa é zero (Passos e Nogami, 2000: 208).

Para a empresa capitalista, o ponto de equilíbrio tem a função de demonstrar o ponto a partir do qual a empresa obterá lucro. A quantidade produzida e vendida, bem como os custos de produção e comercialização, serão definidos a partir de então. Isto é, o ponto de equilíbrio é um dado que servirá como base para a aquisição de maquinários,

equipamentos, prédio e mão-de-obra. Ele tem, portanto, influência na vida do trabalhador (item mão-de-obra para o empresário).

Qual seria, portanto, a finalidade do estudo do ponto de equilíbrio para um EES? Ele teria o mesmo nome em um EES? Os trabalhadores precisam discutir sobre ele, a fim de entender qual a finalidade de um EES calcular um “ponto de equilíbrio”. Em muitos casos, a empresa capitalista utiliza o cálculo do ponto de equilíbrio para comprovar a necessidade de reduzir mão-de-obra, que é, geralmente, o primeiro item a se cortar quando se deseja reduzir os custos de produção em uma empresa (mão-de-obra é um custo variável).

No subitem 2.3 é abordada a questão da “Gestão democrática e eficiência econômica”. Nesta seção, discute-se, por exemplo, a não neutralidade do conceito de eficiência econômica, “a construção da dimensão gestonária” e “princípios formais/tecnicistas x relação processo de trabalho/subjetividade/política” (CAPINA, 2008). Provavelmente, os dois últimos itens abordam a questão do surgimento da gerência e sua relação com os processos de produção. Ao menos, esta é uma discussão importante e que deve constar nos cursos de capacitação para a gestão solidária.

É importante o trabalhador saber como surgiu a gerência, sua relação com a questão da divisão do trabalho e, em especial, da divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual (mãos e cérebro).

A terceira parte “Comercialização: questões básicas” discute a questão da comercialização. O subitem “sistemas de comercialização coletiva” parece examina a questão da comercialização sob uma perspectiva da ES, já que aborda a comercialização coletiva. Neste caso, as cooperativas podem, por exemplo, aprender a comercializar conjuntamente seus produtos, a fim de ganhar maior poder de barganha, junto às seus grandes clientes. Ocorre que, em muitos casos, as grandes empresas exigem grandes volumes de produção das cooperativas. Por outro lado, por serem, em sua maioria, pequenas, as cooperativas não têm condições de produzir em grandes quantidades. A comercialização conjunta é um importante elemento para ajudar essas cooperativas a ter condições de barganhar o preço junto a estas empresas.

O segundo subitem “organização para a venda” deve ter como meta instruir os trabalhadores dos EES a organizarem sua produção para realizar as vendas. Já o subitem “procedimentos práticos e principais dificuldades”, além de contribuir com o anterior, por discutir os “procedimentos práticos” do exercício de venda, deve abordar também, as possíveis dificuldades encontradas nesse processo. O último subitem “segurança na venda” deve trabalhar a questão da auto-estima dos trabalhadores, outra importante questão e que tem efeitos nas vendas (CAPINA, 2008).

Qualquer vendedor, atue ele em uma empresa capitalista ou em um EES, deve ter segurança para apresentar seu produto, a fim de passar confiança para seus consumidores. Isso ainda se deve ao fato de que na economia capitalista, muitos produtos são oferecidos no Mercado, sem ter o mínimo de qualidade que se espera deles. A ambição por lucros leva as empresas a reduzirem custos via redução da qualidade dos produtos. Sendo assim, os consumidores temem serem enganados e, neste caso, a atitude do vendedor tem suma importância para demonstrar ao consumidor que os produtos oferecidos são de boa qualidade.

Além disso, no caso dos EES, os trabalhadores precisam aprender a vender seus produtos e, para tal, devem vencer a barreira da baixa estima. É preciso lembrar que muitos destes trabalhadores nunca exerceram essa atividade antes, pois se limitavam apenas a trabalhar no setor de produção. Não só aprender a comercializar os produtos, mas contribuir para que os consumidores passem a confiar e a adquirir os produtos dos EES. Este parece ser um importante papel dos trabalhadores que trabalham com as vendas nos EES. Sendo assim, este item do curso é de suma importância para preparar os trabalhadores para as vendas.

A preocupação da instituição com a comercialização é corroborada pelo oferecimento de uma oficina de comercialização, além do curso já mencionado. A oficina, que recebe o nome de “Oficina de comercialização”, é destinada aos responsáveis pelas vendas, nas organizações de agricultores familiares e aos assessores locais desses agricultores. O curso aborda questões relativas à comercialização coletiva de produtos. O objetivo da oficina é “fortalecer as práticas de comercialização coletiva das organizações

da economia popular solidária”, o que se espera que ocorra por meio da capacitação para as vendas, conforme demonstra o anexo I (CAPINA, 2009).

A oficina é realizada em duas fases. A primeira, contendo questões do “cotidiano da gerência comercial” do setor de vendas e, neste caso específico, do setor de vendas de organizações de agricultores familiares, que é o público-alvo da oficina (CAPINA, 2009).

São abordados alguns “cuidados e situações” que ocorrem durante a venda, tais como: comparação dos diferentes preços, cuidados necessários para apresentar os produtos, de acordo com as exigências do Mercado, apresentação pessoal do vendedor e sua argumentação, levantamento das informações do comprador, dos riscos, dentre outros.

Na segunda fase são feitos exercícios de simulação de vendas, na qual os participantes encenam a compra e venda de algum produto. Ao final, todos os participantes tecem comentários sobre a atividade.

Os temas presentes na discussão desta oficina fortalecem a idéia de que é preciso capacitar os trabalhadores dos EES para realizarem a comercialização de seus produtos. Elementos do cotidiano de qualquer empresa estão presentes no conteúdo do curso, como por exemplo: formação do preço de venda, rótulos, embalagens e marca dos produtos, administração dos estoques, nota fiscal, faturas, duplicata, o perfil do vendedor, cheques, etc.. É importante salientar que, embora para alguns gestores capitalistas, não haja dificuldades para lidar com esses elementos, eles podem ser totalmente desconhecidos para muitos trabalhadores dos EES, o que fortalece a idéia da necessidade de capacitação para essa área.

A quarta parte do curso de extensão em “Viabilidade econômica e gestão democrática de empreendimentos associativos”, intitula-se “Sustentabilidade, modos de gestão e estratégias de formação” é composta por dois subitens: o poder como matéria de aprendizagem; o lugar do assessor educador (CAPINA, 2008). É importante destacar que o “poder” é um elemento freqüente na gestão dos empreendimentos capitalistas. Ele é fruto da apropriação dos meios de produção pelos capitalistas e, em um segundo momento, da divisão do trabalho. Ou seja, quem detém o capital, detém também o poder de decisão sobre quem não detém. Com a divisão do trabalho, os responsáveis pelo trabalho

intelectual (pela gerência) tinham poder sobre os demais trabalhadores, representavam os donos do capital.

Existem duas formas de entender o significado da palavra “poder”. Em primeiro lugar, ela pode significar “ter capacidade de”, “ter aptidão para” ou “ter condições de” (Dicionário Aurélio). Neste caso, estamos nos referindo ao fato de a pessoa ter condições de realizar algo, de ser capaz de fazer ou de ter aptidão para realizar determinada tarefa. Uma segunda interpretação para a palavra “poder”, no entanto, indica o “direito de deliberar, agir e mandar”, “autoridade, soberania, império”, “posse” ou “domínio, influência, força” (Dicionário Aurélio). Neste caso, estamos nos referindo a alguém que se impõe sobre os demais por força, por acreditar que tem esse direito, essa autoridade sobre os demais.

Quando abordamos a questão do “poder” neste trabalho, referimo-nos a este último conjunto de significados. Sendo assim, o “poder” não pode fazer parte da realidade dos EES, uma vez que, como já vimos, trata-se de um ambiente onde todos os trabalhadores têm iguais condições de participação no empreendimento e iguais direito às cotas-partes. Sendo o empreendimento de todos os trabalhadores, não existe motivo para que um trabalhador – ou um grupo deles – assuma o “poder” e se imponha sobre os demais.

No entanto, embora este tema esteja claro para todos aqueles que entendem os princípios da ES, o que ocorre na verdade, é que ele ainda existe nos EES. E isso deve ao fato de que os trabalhadores, embora façam parte da ES, carregam consigo uma herança da educação que tiveram, baseada na competição capitalista, conforme Singer (2005). Sendo assim, os trabalhadores da ES precisam saber que o poder – no sentido de autoridade e não de possibilidade – é um elemento que traz riscos para a manutenção dos EES, isto é, para que continuem sendo EES e não adotem características das empresas capitalistas. A existência ou não desse “poder” é um dos elementos mais importantes para apontar se um empreendimento caminha rumo à autogestão ou não.

O primeiro passo para que um empreendimento desenvolva-se dentro da lógica solidária de produção é os trabalhadores entenderem essa questão. Para tal, necessitam discutir sobre as origens do poder, sua relação com a subordinação dos trabalhadores aos

gerentes e/ou capitalistas. Precisam libertarem-se da herança que tiveram da educação baseada na economia capitalista. Por fim, precisam aprender a substituir uma gestão baseada no poder, na autoridade, no comando, por uma gestão democrática, onde todos os trabalhadores têm condições de opinar, decidir, deliberar.

Sendo assim, a abordagem desse tema pela CAPINA, deve seguir esses pressupostos. Deve considerar a deficiência na formação dos trabalhadores no que se refere a questão da gestão democrática. Por fim, deve ter como base capacitar os trabalhadores para o rompimento com uma lógica que se difere da sua realidade.

A avaliação dos alunos ocorre por meio da frequência, que deve ser de, no mínimo 75%, em uma carga horária de 128 horas e da elaboração de um estudo de viabilidade econômica de um empreendimento.

O curso reúne profissionais de quatro áreas do conhecimento: a Sociologia, a Economia, a Psicologia e a Engenharia, isso porque, os profissionais responsáveis pelo curso são oriundos dessa áreas (Ver anexo I).

2.2 VERSO

A Verso Cooperativa de Ensino, Pesquisa e Consultoria oferece o “Curso de Especialização em Autogestão Cooperativa”. O curso é oferecido em parceria com a Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL), a Associação Brasileira de Pesquisadores de Economia Solidária (ABPES) e a Central de Cooperativas e Empreendimentos Solidários (UNISOL Brasil).

Fundada em 2001, a VERSO “é uma cooperativa de trabalho educacional (...) uma sociedade de pessoas sem objetivo de lucro”. A instituição atua com ensino, pesquisa e consultoria a “ONGs, empresas, Prefeituras, sindicatos e cooperativas de trabalhadores;

elaboração de projetos; oficinas, cursos e palestras; levantamentos, pesquisas etc.” (VERSO, 2008)¹⁰.

O trabalho da instituição atende a três grandes temas:

- i. Autogestão e ES: neste caso, visando atender cooperativas de economia e crédito solidário, cooperativas de produtores de leite, Prefeituras municipais e ONGs da ES;
- ii. Sustentabilidade ambiental, econômica e social: visando cooperativas da cadeia do algodão agroecológico, cooperativas de reciclagem de resíduos sólidos urbanos, cooperativas de produção artesanal, prefeituras municipais e ONGS ambientalistas;
- iii. Saúde do trabalhador e vigilância sanitária: visando atender sindicatos de trabalhadores, cooperativas industriais e escritórios de arquitetura e engenharia.

A VERSO destaca como objetivo do curso, o desafio de buscar conhecimentos para alavancar os EES, sem que estes, no entanto, percam “sua natureza autogestionária” (Ver anexo II). Conforme destaca a VERSO:

O curso visa abordar as possibilidades e as dificuldades da autogestão cooperativa, visando equacionar nos empreendimentos cooperativos o desafio de adquirir e utilizar os conhecimentos profissionais necessários para alavancar o empreendimento sem perder sua natureza autogestionária de funcionamento (VERSO, 2008; anexo II).

Como “conhecimentos profissionais necessários para alavancar o empreendimento”, subentendem-se os conhecimentos de gestão necessários a qualquer empresa. Algo, aliás, habitualmente feito pelos gestores das empresas capitalistas, que buscam capacitação e informações sobre o funcionamento do Mercado. Por outro lado, a frase “sem perder sua natureza autogestionária de funcionamento”, aponta para uma preocupação em abordar um modelo diferente de gestão, baseado nos princípios da autogestão.

A VERSO destaca, já no seu objetivo que, embora exista na cooperativa “um órgão de administração, eleito pelos sócios, para coordenar as atividades cotidianas”, não existe a

¹⁰ Ver site do curso: <http://www.versocoop.org/autogest%C3%A3ocooperativa>, acesso em 06/11/2008.

separação entre “sócios-proprietários” e “trabalhadores-empregados” no empreendimento. Este aspecto é importante por nortear as ações dos cursos com base nessa “não separação”. Os trabalhadores dos EES precisam, desde cedo, aprender que uma das principais características que diferem um EES de uma empresa capitalista é a não há separação entre capitalistas e trabalhadores ou entre detentores do capital e da força de trabalho. Nos EES, trabalhadores são, também, sócio-proprietários dos meios de produção.

O público-alvo do curso é amplo, abrangendo desde os “gestores e demais sócios-trabalhadores” dos EES, até pesquisadores da ES e “técnicos, assessores e dirigentes de instituições do movimento da ES” (VERSO, 2008).

A metodologia da instituição se assemelha ainda com o modelo formal de educação, com aulas expositivas, com abordagem multidisciplinar e realização de atividades práticas. Não é possível identificar, por meio da ementa do curso, se há participação dos alunos e/ou de que forma se dá essa participação.

O curso da VERSO está dividido em 10 disciplinas. O aspecto da autogestão é abordado em disciplina própria, aparecendo em dois momentos: o primeiro, juntamente com cooperativismo e ES. A instituição aborda a autogestão como um conceito político, enquanto o cooperativismo é destacado como sendo conceito econômico. Já a ES é um movimento social que procura aliar e praticar a autogestão e o cooperativismo. A disciplina aborda desde “aspectos marcantes da história do cooperativismo” até o desenvolvimento e a trajetória do cooperativismo no Brasil, o desafio de se praticar a autogestão e a discussão atual em torno da ES (VERSO, 2008).

Em um segundo momento, são tratados os desafios e possibilidades da autogestão. Neste caso, são abordados os desafios de se praticar a autogestão, a partir das “perspectivas dos alunos”, isto é, a partir das experiências anteriores que tiveram com a ES, autogestão, etc. (VERSO, 2008). Este pode ser um momento em que os alunos interagem, a partir de suas experiências. No conteúdo programático dessa disciplina, surgem, por exemplo, questões como: a autogestão, tanto no cooperativismo brasileiro, como na ES, “a autogestão frente aos desafios da qualidade, da tecnologia, da sustentabilidade e da saúde

do trabalhador” e “a autogestão *versus* a gestão profissional de cooperativas”, conforme o anexo II.

Na disciplina “Contabilidade para cooperativas” são apresentados os conceitos básicos da contabilidade. A contabilidade é um instrumento de gestão desenvolvido para a empresa capitalista. No curso em questão, ela é abordada não apenas do ponto de vista tradicional, como do ponto de vista cooperativista, já que o curso evidencia “as normas e princípios de contabilidade aplicáveis às cooperativas”. Ademais, um aspecto importante que aparece na ementa é que a contabilidade é vista como um “instrumento de comprovação e transparência dos atos de gestão participativa e democrática na organização cooperativa”, além de destacar a “importância da contabilidade no processo decisório da gestão da cooperativa” (VERSO, 2008). Ou seja, ela pode ser uma importante ferramenta em prol da autogestão, já que possibilita o conhecimento dos aspectos contábeis dos EES por todos os trabalhadores.

Além disso, existem os aspectos mais tecnicistas da contabilidade, tais como: responder às normas legais, contábeis e tributárias que corroboram a necessidade de capacitação dos trabalhadores nesse ramo.

A contabilidade é um instrumento desenvolvido pela gestão capitalista com a finalidade de oferecer elementos para a tomada de decisões dos proprietários, no que se refere a realização de novos investimentos, aumento das vendas, redução de custos, etc. Ela é, também, a base para a entrada de novos investidores no ramo de negócio. No caso da ES, seria possível questionar, para que serve a contabilidade? Este é o momento em que a discussão deve possibilitar a adequação desse elemento característico da economia capitalista para a ES.

A disciplina “Direito cooperativo” oferece aos alunos uma visão geral sobre cooperativista, para que possam utilizar dessa ferramenta no dia-a-dia da gestão do empreendimento ou “para fins técnicos e gerenciais”. A disciplina aborda desde questões como as fraudes existentes no modelo cooperativista brasileiro, até à questão da Lei do cooperativismo (Lei 5764/71) e os problemas atuais do direito cooperativista e dos projetos de lei em trâmites (VERSO, 2008).

É importante destacar a necessidade de se capacitar os trabalhadores dos EES nesta disciplina, uma vez que eles irão se deparar com situações que exijam conhecimentos de Direito cooperativo. Um exemplo disso é que os associados aprenderão que não têm direitos trabalhistas como em uma empresa capitalista, já que na cooperativa não são empregados, mas sim sócio-proprietários. Seus direitos não são, portanto, os de um empregado, mas sim, os de um sócio-proprietário, assim como os de todos os demais associados.

A questão ambiental é abordada na disciplina “Gestão socioambiental de empresas e cooperativas” (VERSO, 2008). É importante destacar que as empresas já vêm sendo pressionadas pela sociedade atual para se adequarem a um conjunto de normas de preservação do meio ambiente. Dentre as exigências, a adoção de políticas sociais e ambientais que preservem o meio ambiente e promovam auxílio às comunidades carentes são duas delas. Os mercados consumidores, bem como as instituições financeiras exigem cada vez mais que as empresas adotem essas políticas sociais e ambientais, para que possam ter acesso a crédito.

Além disso, cada vez mais, tem havido um apelo para que os consumidores se conscientizem dos problemas sociais e ambientais gerados pelas empresas – em suas buscas desenfreadas por lucro – e optem por consumir produtos e serviços das empresas que atendem a tais exigências. Sendo assim, essa disciplina parece suprir essa necessidade das cooperativas, uma vez que, ao se inserirem no circuito produtivo, elas também sofrerão as pressões da sociedade e das demais empresas para que se adéquem às mesmas normas das empresas capitalistas.

A disciplina “Gestão da produção e da qualidade” visa preparar os trabalhadores dos EES para realizar uma produção com qualidade. Os alunos aprendem a planejar e controlar a produção do empreendimento (VERSO, 2008). O objetivo da disciplina é capacitar o aluno para:

- a) Compreender as implicações sociais dos projetos de engenharia e dos sistemas de produção.
- b) Conhecer as principais estratégias para determinação de capacidade produtiva, localização, *layout* e tecnologias.
- c) Conhecer as principais técnicas de planejamento e controle da produção.
- d) Capacitar os alunos para avaliar o estado e as práticas da qualidade em uma empresa e formular planos e programas de melhoria da qualidade (VERSO, 2008).

Os aspectos financeiros e de comportamento dos compradores são abordados na disciplina “Gestão de cooperativas”. Esta disciplina permite que os alunos possam “compreender, planejar, executar e controlar”, desde os aspectos financeiros da gestão do empreendimento, até o comportamento dos compradores e o desenvolvimento de produtos e serviços (VERSO, 2008; grifo meu). Os cinco pontos destacados no conteúdo programático da disciplina tratam de questões cruciais para a gestão financeira da cooperativa. Todos estes pontos fazem referência a questões que surgem no dia-a-dia dos empreendimentos. São eles:

1. Aspectos do planejamento mercadológico e financeiro de cooperativas;
2. Comportamento do comprador. Pesquisa de mercado. Desenvolvimento de Produtos. Formação de Preço;
3. Logística de distribuição. Práticas comerciais. Promoção de produtos e serviços;
4. Gestão financeira de uma cooperativa. Gestão de Caixa. Fluxo de caixa. Gestão das Sobras. Orçamento anual;
5. Análise de Investimentos. Crédito. Empréstimos e juros. Análise de desempenho: indicadores financeiros (VERSO, 2008).

Em “Metodologia de investigação científica” são apresentadas as questões relacionadas à Ciência e “sua relação com os diferentes contextos sócio-políticos” e sua historicidade. Surgem ainda, questões relacionadas aos métodos de investigação científica nas ciências humanas e questões teórico-metodológicas, a “dicotomia e complementaridade entre pesquisas quantitativas e qualitativas”, estatísticas oficiais, etc. (VERSO, 2008).

A disciplina “Tecnologia e Economia Solidária” tem a finalidade de apresentar as visões dos “integrantes das Redes de Economia Solidária no tocante à tecnologia”, preparar os alunos para tomar decisões com relação à adoção de tecnologias a “adotar mecanismos de planejamento estratégico em relação à tecnologia”. A tecnologia é apresentada como sendo uma construção social e histórica. Além disso, são analisadas as diferentes abordagens para o tema, as visões neutra, substantivista, determinista e crítica, a adequação sócio-técnica e as TS (VERSO, 2008).

Em “Trabalho e Saúde”, a preocupação em se adequar os “condicionantes técnicos e sociais da organização do trabalho”, bem como a “adequação das ferramentas de gestão de pessoas” aparecem como elementos para solucionar questões de eficiência no trabalho e prevenir “agravos de saúde” do trabalhador. Nesta disciplina, o conceito de trabalho é

abordado juntamente com o conceito de saúde. Questões relacionadas ao mundo do trabalhador, como o da divisão social e técnica do trabalho, a classe trabalhadora, sindicalismo, taylorismo e fordismo, são abordadas, juntamente com as questões relacionadas com a saúde e segurança do trabalhador (VERSO, 2008).

Os professores do curso são formados nas seguintes áreas do conhecimento: Administração, Ciências Sociais, Sociologia, Ciências Contábeis, Ciências Jurídicas e Sociais, Gestão e Desenvolvimento Regional, Psicologia Social e do Trabalho, Direito do Trabalho, Ciência Ambiental, Engenharia ambiental, Agronomia, Engenharia de Produção, Engenharia Metalúrgica, Engenharia Mecânica e Política Científica e Tecnológica.

2.3 ANTEAG

A Associação Nacional de Trabalhadores e Empresas de Autogestão (ANTEAG) não tem apenas um curso de capacitação, mas um projeto que conta com vários cursos de capacitação. Estes diversos cursos fazem parte do projeto “Educar para a autogestão: promover a inteligência coletiva dos trabalhadores”.

Criada em 1994, a ANTEAG surgiu em um momento de “abertura do mercado nacional ao internacional e apogeu da chamada 3ª reestruturação industrial, com seu avanço tecnológico e a substituição da força humana pela automação”, conforme salienta em sua página na *Web* (ANTEAG, 2008). Ela surgiu então, em um momento delicado da economia brasileira (bem como de diversos países da América Latina), com falências das indústrias, aumento de desemprego. Por outro lado, uma parcela dos trabalhadores, diante dessa situação, aventurava-se na tentativa de recuperar algumas dessas empresas falidas ou abandonadas por seus proprietários. O objetivo destes trabalhadores era manter seus postos de trabalho, que era suas fontes de rendas.

Sua atuação se dá na forma de “assessoria e capacitação de empresas de autogestão”. Além disso, ela:

Atua na construção de novas relações de trabalho, com valores e formas de interação coletiva marcadas pela política de não-exploração e gestão democrática, tanto nas unidades produtivas quanto nas redes de cooperação entre empresas para determinadas fases da produção e comercialização, ou de integração ao longo das cadeias produtivas (ANTEAG, 2008).

As metas da ANTEAG são: “a valorização do trabalho humano, a satisfação plena das necessidades de todos, a criatividade tecnológica e da atividade econômica” (ANTEAG, 2008, ver o anexo III). Nota-se, com isso que o projeto pedagógico da ANTEAG, embora privilegie a figura do ser humano, como prevê os princípios da ES, não ignora os aspectos econômicos e tecnológicos. Ao contrário, os destaca como sendo também importantes. Estes aspectos contribuem para o sucesso ou fracasso de um empreendimento. No caso de sucesso, a sustentabilidade do empreendimento pode ser um caminho para a melhoria de vida dos trabalhadores, para sua inclusão econômica e social e para a sua valorização. Seu trabalho é pautado na missão de:

Promover a construção, divulgação e desenvolvimento de modelos autogestionários que contribuam para criar/recriar trabalho e renda desenvolvendo a autonomia e formação dos trabalhadores, estimulando ações solidárias e fraternas e representando as empresas/empreendimentos autogestionários (ANTEAG, 2008).

A metodologia adotada pela ANTEAG, descrita no Quadro 09 (anexo III) não permite perceber se há participação dos trabalhadores na elaboração dos cursos. No entanto, por considerar aspectos como “análise do comportamento, cultura, origem, nível de formação, participação na vida política do país, participação no dia-a-dia da sociedade civil organizada”, percebe-se que a base para a elaboração dos cursos não é apenas a necessidade de formação técnica, mas também política (ANTEAG, 2008). Além disso, ao destacar as “necessidades dos trabalhadores nas tarefas diárias” como uma das motivações de suas ações, a instituição demonstra considerar a realidade dos EES para a realização de suas ações. Não é possível perceber, no entanto, como essa realidade é captada e inserida na proposta.

O projeto pedagógico da ANTEAG é dividido em temas, sendo cada um deles discutido em um curso. Os principais temas são denominados “Principais cadernos da ANTEAG”. Na página oficial da instituição na Web, foi possível encontrar alguns dos principais temas. A seguir, analisaremos cada um dos cursos da ANTEAG.

No caderno “História, Legislação e Funcionamento” está sistematizada uma “capacitação básica” para a autogestão. Contém o conteúdo necessário para a sensibilização para a autogestão e para o trabalho coletivo e solidário. Aborda a origem do cooperativismo, apresentando e discutindo questões como: o que é uma cooperativa, a autogestão, o caminho para se montar uma cooperativa, além de diferenciar cooperativas de empresas convencionais (ANTEAG, 2008).

O caderno “Faturamento e Salário” busca elucidar um dos principais problemas enfrentados pelos EES: a falta de clareza dos trabalhadores com relação a seu novo papel e o papel dos gestores no empreendimento. O que ocorre é que, na empresa capitalista, os empregados não estão habituados a se preocuparem com a gestão do empreendimento. Realizam suas tarefas, cumprindo ordens dos seus superiores e, em troca, cobram o pagamento dos seus salários, independente do faturamento da empresa. Quando uma empresa se torna autogestionária – ou mesmo quando se inicia um EES – os trabalhadores podem reproduzir esse modelo. No entanto, por estar lidando com uma nova realidade, onde os trabalhadores são sócios do empreendimento e não há um capitalista que seja o proprietário, isso pode causar dificuldades no empreendimento.

Por buscar “trabalhar novos valores e novas práticas“, este curso visa sanar tal problema, mostrando aos trabalhadores as diferenças entre a empresa capitalista e um EES. Esclarece assim, que nos EES todos são responsáveis por todas as funções, inclusive pela gestão. E mesmo havendo um grupo de trabalhadores eleitos para as funções administrativas, não há como os trabalhadores fazerem esse tipo de cobrança, como se eles fossem únicos responsáveis pelo sucesso do empreendimento.

Os salários são remunerações da venda da mão-de-obra. Sendo assim, em um EES eles deixam de existir. Os ganhos dos trabalhadores recebem novo nome no curso da ANTEAG; são chamados “retiradas” e dependem do faturamento do empreendimento (ANTEAG, 2008).

O caderno intitulado “O produto” visa preparar os trabalhadores dos EES para que tenham “a idéia do conjunto” da produção, isto é, para conhecerem, desde a matéria-prima utilizada, até os fornecedores, seus clientes, etc. Isso porque, com a divisão do trabalho e

com o parcelamento das operações, os trabalhadores perderam a visão do todo e precisam recuperá-la.

A divisão do trabalho foi responsável também pela separação entre os trabalhadores que executam as operações e os que administram a empresa. Sendo assim, o Caderno “Os trabalhadores e a Organização da Empresa - Produção e Administração” aborda a questão da organização dos trabalhadores e da organização do empreendimento, destacando a possível convivência harmônica entre as diferentes pessoas e funções no empreendimento (ANTEAG, 2008). Esse curso parece pretender restabelecer a comunicação entre “mãos e cérebros”, uma vez que os representantes da administração em uma cooperativa são eleitos pelos trabalhadores.

No entanto, é importante salientar que, embora restabelecer essa “comunicação” entre quem pensa e quem executa o trabalho seja algo importante para o bom funcionamento de um empreendimento, não chega a sanar o problema da divisão entre trabalho manual e intelectual. Para tal, todos os trabalhadores precisam, de fato, estarem aptos a executar qualquer tarefa no empreendimento, ainda que haja um grupo específico que o faça.

“Ultrapassar os muros da empresa” é o objetivo do curso “A empresa autogestionária e o mundo externo”. O objetivo é preparar todos os trabalhadores (não apenas aqueles das funções administrativas) para compreenderem a relação da empresa com o Mercado e a sociedade. Compreender, por exemplo, o comércio, os financiamentos, os diversos ramos da produção, a cadeia produtiva, etc. (ANTEAG, 2008). Neste caso, parece haver um importante passo rumo à capacitação para a autogestão. Isso porque, ao capacitar todos os trabalhadores, o curso atende a um dos quesitos para a autogestão, conforme salientamos no parágrafo anterior.

Em “O produto como conhecimento” é abordada a questão do produto não meramente como uma mercadoria, mas como a soma de elementos como: “as relações entre os trabalhadores, o uso de energia, a aplicação de saberes, criatividade, tecnologia, exigências e expectativa dos consumidores, etc.”. Os conflitos entre a lei de Mercado e a solidariedade também são abordados nesse curso. Sendo assim, o produto ganha um

aspecto mais humanizado, deixando de ser simplesmente “um objeto visível” e passando a ser algo que soma diversos aspectos humanos.

O curso “A empresa autogestionária e seu ponto de equilíbrio” aborda uma importante questão, referente à “sobrevivência da empresa”, conforme a ANTEAG (ANTEAG, 2008). Na economia, o ponto de equilíbrio – também denominado “*break-even-point*”, pelos economistas – diz respeito àquele estágio da empresa em que toda a receita gerada é exatamente igual as suas despesas. Este é o ponto (de equilíbrio) que determina se a empresa tem condições de continuar funcionando ou não. Por isso sua importância. Caso o ponto de equilíbrio da empresa seja negativo, a empresa não tem condições de continuar funcionando. Caso seja positivo, implica em um lucro maior que zero. É a partir do ponto de equilíbrio que a empresa pode continuar funcionando, procurando meios para aumentar sua produção, com menores custos, a fim de obter pontos de equilíbrios positivos.

No caso de EES, é importante salientar que, o cálculo do ponto de equilíbrio deve ganhar nova função, já que não pode mais ser um indicador do início dos ganhos de lucros. Em primeiro lugar, a ausência de lucros deve condicionar o “*break-even-point*” de um EES a ser sempre zero. Isso, porém, não faz com que esse cálculo deixe de ser importante, mas apenas lhe confere outro papel. E isso deve fazer parte da discussão entre os trabalhadores. Ele pode ser usado, por exemplo, para calcular a base das retiradas dos trabalhadores (já que Receita menos Despesas indica uma sobra que pode ser dividida entre os trabalhadores).

O caderno “Empresas autogestionárias e as novas questões dos trabalhadores” prepara os trabalhadores para o trabalho em um empreendimento autogestionário. São abordados os princípios do solidarismo e associativismo. O objetivo é que os trabalhadores estejam informados sobre o assunto a fim de contribuírem para eliminar as falsas cooperativas (“cooper-gatos”) (ANTEAG, 2008). Esta é uma importante questão da ES e, certamente, esse curso é relevante já que esse é um importante passo para que os trabalhadores compreendam a realidade da ES e do cooperativismo/associativismo. Apenas a partir de então, os trabalhadores podem, de fato, atuarem nessa realidade, diferente da

capitalista, e contribuir para as mudanças necessárias para a consolidação dessa nova forma de produção.

Além disso, diante do fato de que, para a maioria dos trabalhadores, o trabalho signifique algo penoso, com horários fixos e limitações impostas pelos superiores, este curso visa ajudar os trabalhadores a recriar os sentidos do trabalho. O trabalho não deve ser visto apenas como fonte de ganhar dinheiro, mas também como algo prazeroso e para tal, “é preciso conhecer, pensar e agir coletivamente” (ANTEAG, 2008).

Estes são os principais temas dos cursos da ANTEAG. Além desses “principais cadernos”, existem outros cursos que contribuem para capacitar os trabalhadores para o trabalho coletivo e uma gestão coletiva. O curso “Comunicação e autogestão”, por exemplo, visa equacionar questões de comunicação interna nos empreendimentos, contribuindo para que haja “transparência administrativa, cumprimento de decisões coletivas, cumprimento de metas de produção, e comunicação externa que dialogue com clientes (marketing e publicidade) e com a sociedade (trabalho autogestionário, questões ambientais, etc.)” (ANTEAG, 2008). Sendo assim, este é um importante passo rumo à autogestão.

O curso “Fluxo de produção” visa “sistematizar informações técnicas e gerências para otimizar o processo produtivo interno da empresa e sua relação com a cadeia produtiva”; enquanto que o curso “Planejamento” se propõe a preparar o conjunto dos trabalhadores para planejar tanto o negócio, como a organização do empreendimento (ANTEAG, 2008).

O curso “Formação Gerencial” é próprio para a gestão de empreendimentos. Dividido em três módulos, o curso aborda as seguintes questões: diretrizes orçamentárias anual como ferramenta de planejamento e de gestão; finanças e contabilidade da empresa de autogestão; a organização da produção e a qualidade: da realidade ao possível; a empresa de autogestão e o mercado (ANTEAG, 2008).

Além destes cursos, a ANTEG tem ainda outros cursos, conforme pode ser observado no anexo III.

2.4 ITCP/UNICAMP

A Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares (ITCP) da UNICAMP foi fundada em 2002, a partir de uma parceria entre a Prefeitura Municipal de Campinas e a UNICAMP. O objetivo inicial era oferecer cursos de capacitação a grupos de cooperativas do município. Sendo assim:

A ITCP Unicamp foi formada [portanto] a partir da necessidade de acompanhamento técnico e educacional de grupos de trabalhadores que fariam parte de um Programa de Geração de Trabalho e Renda da Prefeitura Municipal de Campinas, somada a iniciativa de um grupo de alunos e professores [da UNICAMP] que tinham como objetivo fortalecer o elo entre pesquisa e ensino por meio de um projeto de extensão (ITCP, 2008, grifo nosso)¹¹.

O projeto pedagógico atual da ITCP se baseia no oferecimento de um curso (ou cursos) de capacitação para a gestão, para trabalhadores dos EES¹². Ele é baseado na incubação de grupos de trabalhadores associados, de maneira que a capacitação se dá no decorrer do processo de incubação (Wirth, 2009)¹³.

Dentre os objetivos da ITCP, estão: i) fomentar o movimento de ES, sendo necessário, para tal, “desenvolver a nossa noção de ES: autogestão, autonomia de organização dos trabalhadores e trabalhadoras, cultura do associativismo”; ii) “articular o conhecimento acadêmico e o conhecimento popular” a fim de produzir um “saber válido e a serviço da transformação social”; iii) a “luta pela universidade pública” (ITCP, 2008, grifo nosso).

O público-alvo da incubadora são os trabalhadores das cooperativas populares. Trabalhadores que se associam em cooperativas para trabalhar.

O objetivo do projeto pedagógico se confunde com o objetivo da ITCP, já que “a incubação de grupos populares é um processo educativo”. O objetivo consiste em

¹¹ Ver mais informações no site: <http://www.itcp.unicamp.br/drupal/>

¹² Apenas os monitores da ITCP realizam um curso de capacitação, antes de iniciarem seu trabalho junto aos grupos.

¹³ WIRTH, Ióli G. – do GEPES processos pedagógico, da ITCP/UNICAMP (em entrevista realizada em 02/12/2008).

“fomentar o movimento da ES”. Para tanto, a instituição acredita ser necessário “desenvolver a (...) noção de ES”, isto é, a noção de “autogestão, autonomia de organização dos trabalhadores e trabalhadoras, cultura do associativismo” (ITCP, 2008, grifo nosso).

A ITCP trabalha com grupos de monitores (alunos, orientados por professores) que investigam temas ligados à ES – os Grupos de Estudo e Pesquisa em Economia Solidária ou GEPES. Os GEPES realizam “estudos coletivos”. Atualmente existem os seguintes GEPES na ITCP/UNICAMP: planejamento econômico; processos pedagógicos; produção e tecnologia; saúde do trabalhador; dinâmica das relações humanas; comunicação e arte; gênero (ITCP, 2008).

O GEPES “processos pedagógicos” é responsável por estudar os processos pedagógicos da ITCP – aqueles baseados nos princípios que mencionamos acima – e transpor para o ambiente dos EES que incubam.

Sendo a cooperativa um ambiente de trabalho, no qual os trabalhadores buscam produzir a fim de obter seu sustento, o GEPES “processos pedagógicos” busca desenvolver uma metodologia onde o processo de aprendizagem esteja ligado aos problemas e necessidades das cooperativas. Sendo assim, este grupo busca desenvolver “uma metodologia coerente para o processo de incubação” ou, conforme a própria definição da ITCP:

Procuramos (...) uma metodologia coerente para o processo de incubação. Uma metodologia de trabalho que considere o saber popular e o conhecimento produzido dentro dos empreendimentos como um conhecimento legítimo e necessário para a transformação da realidade e que considere possível a aliança do conhecimento acadêmico com este outro tipo de saber, sem hierarquizá-los, para a partir daí construir propostas válidas para o cooperativismo (ITCP, 2008).

A incubadora adota um método de trabalho pautado na pesquisa-ação; “uma pesquisa acadêmica que tem necessariamente o objetivo de transformação social”. Essa metodologia não considera a existência de sujeitos ativos e passivos. Todos os envolvidos “têm potencial para responder aos problemas da situação em que vivem” e, portanto, devem participar ativamente da pesquisa. Sendo assim, o trabalho educativo da incubadora

consiste em um projeto de incubação, baseado nos princípios da auto-organização, da dialogicidade e da decisão coletiva (ITCP, 2008).

O “Projeto político pedagógico” (PPP) da ITCP/UNICAMP¹⁴ é adotado por todos os GEPES e tem três objetivos: 1) “concretizar a prática de planejamento coletivo da equipe (equipe cooperativa)”, isto é, os planos de trabalho elaborados pelas equipes de monitores da ITCP devem ser coordenados pelo GEPES “processos pedagógicos”. 2) “concretizar a prática de avaliação coletiva da equipe (equipe cooperativa)”, isto é, este é o momento em que os monitores refletem sobre as atividades desenvolvidas, a fim de entender se elas contribuíram para os objetivos traçados; 3) “construir a educação popular durante processos de trabalho”, isto é, para que haja a transformação de uma realidade, é preciso que haja interação entre os cooperados e os monitores da ITCP, além da “ação política” destes sobre a realidade que se deseja transformar (PPP-ITCP/UNICAMP, s/n).

As ações do GEPES processos pedagógicos são:

Coordenar, sistematizar o planejamento da equipe, equipe/cooperativa; coordenar e sistematizar a avaliação da equipe, equipe/cooperativa; realizar encontro de formação, avaliação e planejamento da ITCP; incentivar outros GEPES a realizarem encontro de formação; auxiliar os monitores das diferentes áreas na concretização de uma educação popular; realizar diagnóstico de formação (formal e informal); incentivar o retorno à escola Aumentar o número de cooperados inseridos na Educação Formal e/ou Projetos de Alfabetização...; conhecer a história de vida e a história do grupo e ao mesmo tempo (re)construir esta história criticamente enquanto sujeitos que tem poder de interferência (PPP-ITCP/UNICAMP, s/n).

As atividades de capacitação são desenvolvidas no decorrer do processo de incubação. Nesta etapa, as necessidades de atividades de capacitação são identificadas, a partir da interação entre os trabalhadores e os monitores da incubadora. Após identificar tais necessidades, os monitores se reúnem entre si e discutem as necessidades do grupo. A partir de então, elaboram as atividades de capacitação (Wirth, 2009).

Não existe, portanto, atividades prontas para os grupos. Existem algumas experiências que podem ser recuperadas e reaplicadas em outros grupos, caso haja necessidade das mesmas. No entanto, o grupo é quem decide se deseja ou não tais

14 Documento interno da ITCP/UNICAMP.

atividades. Wirth salienta que cabe aos monitores identificar, juntamente com os trabalhadores, tais necessidades e elaborar as atividades de que necessitam.

A metodologia adotada pela ITCP/UNICAMP pode ser considerada participativa, já que é baseada na interação entre os agentes da universidade – monitores da ITCP/UNICAMP – e os trabalhadores dos EES.

Diversas áreas de conhecimento formam o perfil dos profissionais da ITCP. Ela é formada por professores e alunos da UNICAMP. Alunos e professores das áreas de exatas, humanas e da saúde.

2.5 GAPI/UNICAMP

O Grupo de Análise de Política de Inovação (GAPI) da UNICAMP é um grupo “de caráter multidisciplinar e multistitucional”, formado por alunos de pós-graduação do Departamento de Política Científica e Tecnológica da UNICAMP e supervisionado pelo Prof. Dr. Renato Dagnino. O grupo pesquisa as “relações entre Ciência, Tecnologia e Sociedade” e, dentre seus temas de estudos, encontram-se: a ES, a TS e AST e a Educação CTS. A realização de cursos com temas relacionados à área de pesquisa do grupo está entre suas atividades; este é o caso do curso “Economia Solidária e Tecnologias Sociais na América Latina” (GAPI, 2009)¹⁵.

Dentre os objetivos do curso, encontram-se: aprofundar os conhecimentos teórico-práticos que se relacionam com ES e TS, discutir limites e possibilidades no campo da ES; entender a ES sob uma perspectiva histórica; capacitar gestores públicos para formular e implementar políticas públicas de ES e TS; “Promover a interação entre os conhecimentos produzidos em universidades, movimentos sociais, setor público, ONGs, EES, nos temas de ES, TS e elaboração de Políticas Públicas”; analisar a relação da ES com o Mercado (GAPI, 2009).

¹⁵Visite a página do curso: www.ige.unicamp.br/gapi.

O curso é destinado a: gestores públicos que trabalhem com os temas (ES e TS) ou temas afins; pesquisadores dos temas; professores, alunos, e funcionários das universidades; membros de sindicatos e outras entidades que estejam envolvidas com os temas; monitores de ITCPs, participantes de ONGs e movimentos sociais; agentes de desenvolvimento solidário; trabalhadores de cooperativas (GAPI, 2009).

O curso está dividido em quatro módulos, sendo cada módulo semestral e com 90 horas-aulas (45 presenciais e 45 à distância). Os módulos são: 1) O Mundo do Trabalho e as Políticas Públicas para a Economia Solidária; 2) História do Cooperativismo e Clássicos da Autogestão; 3) Tecnologia Social e Desenvolvimento Endógeno na América Latina; 4) Elaboração e Análise de Projetos em Economia Solidária e Tecnologia Social (GAPI, 2009).

O módulo 1 contém as discussões sobre os seguintes temas: Atlas da ES; Políticas públicas federais e municipais de ES; Filme “Pão e Rosas”; História da autogestão; Educação e trabalho no contexto ES; ITCPs; Mudanças no mundo do trabalho nos anos 1990; Elaboração de projetos (TCC); Sobre TS e AST; As incidências das políticas públicas no fomento à autogestão: a experiência de Catende (GAPI, 2009). Este é um módulo introdutório e possibilita as primeiras discussões sobre a ES.

O objetivo desse módulo é iniciar as abordagens que permeiam a realidade da ES, além de já abordar a questão da educação para a ES e as políticas públicas de ES (tanto no âmbito federal como nos municipais).

O módulo 2 contém os seguintes temas: Panorama da história da autogestão e cooperativismo; A revolução espanhola; História da América Latina no século XX; A Revolução dos cravos e a obra de João Bernardo; História do cooperativismo e autogestão na Argentina; Maurício Tragtenberg – um marxista anarquizante; István Mészáros – um clássico da autogestão; A revolução de 1848 e a Comuna de Paris (1871); História recente do cooperativismo: a experiência das fábricas recuperadas; As políticas sociais no governo Lula; Cooperativismo, autogestão e poder popular no Chile de Allende; Economia solidária e gênero; Educação, trabalho e autogestão em Marx (GAPI, 2009).

O objetivo desse módulo é aprofundar os conhecimentos históricos sobre o tema; além de socializar os conhecimentos dos participantes e debater a obra dos pesquisadores do tema (GAPI; 2009). Este módulo é o diferencial do curso, já que não existe, nos demais cursos analisados, uma abordagem da questão histórica do cooperativismo e da autogestão, como no curso do GAPI, pois permite entender a ES como resultado da luta dos trabalhadores, desde a gênese do sistema capitalista de produção e não apenas como um movimento recente, da busca dos trabalhadores por sua sobrevivência.

Este módulo traz uma importante contribuição para o entendimento da atualidade da ES. Por estudar o tema do cooperativismo e da autogestão sob uma perspectiva histórica, o módulo faz com que o curso tenha um diferencial dos demais analisados até aqui.

O módulo 3 aborda a questão do Desenvolvimento endógeno na América Latina, isto é, reflete sobre um modelo alternativo de desenvolvimento para a América Latina. Esta abordagem se dá, no entanto, através de um novo panorama: o campo dos Estudos Sociais da Ciência e da Tecnologia (ECTS), o que condiciona para que temas como TS e AST ganhem papel de destaque.

A ementa do módulo está pautada nos seguintes sub-temas:

As especificidades do desenvolvimento na América Latina. As propostas contemporâneas de desenvolvimento para a América Latina. História da Tecnologia Apropriada, do construtivismo tecnológico e as críticas da filosofia da tecnologia. A Contribuição latino-americana sobre a relação Ciência, Tecnologia e Sociedade. A proposta da Adequação Sócio-Técnica. O papel da universidade no Desenvolvimento Endógeno. A relação da Universidade com os Movimentos Sociais. Experiências de Tecnologia Social e a Rede de Tecnologia Social (GAPI, 2009).

O curso do GAPI é recente e cada módulo é construído a partir da percepção das necessidades dos alunos, o que se dá por meio das experiências do módulo anterior e dos diálogos com os alunos. Esta é a primeira turma a cursar e está no terceiro módulo. Desta forma, o módulo 4 ainda está em construção e não se encontra pronto. Ele será desenvolvido no final do módulo 3, com a colaboração dos alunos. Por se tratar de um módulo de “Elaboração e Análise de Projetos”, neste módulo, o objetivo é analisar, desenvolver e criar projetos relacionados a ES e TS (GAPI, 2009).

A primeira aula de cada módulo é introdutória e na última é feito um balanço do módulo, com a participação dos coordenadores, monitores e alunos.

O curso conta com aulas expositivas, com discussões e debates ao final. Os alunos devem elaborar fichamentos de textos de cada tema de aula. Ao final, devem entregar um Trabalho de conclusão de curso (TCC) sobre um dos temas relacionados à ES. Este TCC é desenvolvido pelos alunos durante todo o curso e é acompanhado pelos monitores e coordenadores do curso. Além disso, os alunos devem participar dos fóruns e debates virtuais.

O curso do GAPI conta com professores pesquisadores de alguns temas, que são convidados a dar aulas no curso. Estes professores são de várias áreas do conhecimento (Economia, Sociologia, História, Educação, Engenharia) e, em geral, pesquisam temas ligados a ES, tais como: autogestão, educação para a autogestão, o mundo do trabalho, história do cooperativismo, dentre outras. Nota-se que, diferentemente de outros cursos, o curso do GAPI tem uma preocupação com a formação política, em discutir aspectos históricos da ES e da autogestão. Não existem, no entanto, atividades voltadas propriamente para a capacitação para a gestão imediata.

2.6 SEBRAE

O Serviço de Apoio às Pequenas e Médias Empresas (SEBRAE) surgiu em 1972 para, conforme salienta a própria instituição, “estimular o empreendedorismo e o desenvolvimento do Brasil”. Trata-se de uma entidade privada, sem fins lucrativos, que tem como missão de “promover a competitividade e o desenvolvimento sustentável dos empreendimentos de micro e pequeno porte” (SEBRAE, 2008)¹⁶.

¹⁶ Ver mais informações na página da instituição: <http://www.ead.sebrae.com.br/>

A instituição oferece cinco cursos para quem desejar obter capacitação para montar uma empresa ou melhorar um negócio já existente. Os cursos oferecidos são os seguintes: 1) Aprender a Empreender; 2) Análise e Planejamento Financeiro; 3) Como Vender Mais e Melhor; 4) D-Olho na Qualidade: 5Ss para os pequenos negócios; 5) Iniciando um Pequeno Grande Negócio. Embora existam outros cursos oferecidos pela instituição, estes parecem ser os principais e estão disponíveis no site e podem, inclusive, serem feitos online. Isto é, os cursos são oferecidos de maneira gratuita e pela Internet. Ao final, os alunos recebem um certificado de participação no curso (SEBRAE, 2008).

O curso é feito na página da instituição na Internet. Os alunos acessam o conteúdo do curso na página do SEBRAE; baixam os materiais em seus computadores, lêem e fazem os exercícios na própria página da instituição. Os alunos contam com o auxílio de um monitor, no decorrer do curso, para tirar dúvidas e auxiliá-los com possíveis dificuldades.

O curso “Aprender a empreender” é direcionado à possíveis interessados em “iniciar um negócio” ou que já tenha um pequeno negócio e queira capacitar-se para o empreendedorismo, para quem deseje obter noções básicas de empreendedorismo ou de como gerir um empreendimento, etc.

O objetivo do curso é fornecer aos alunos os “conceitos básicos” do Empreendedorismo, do Mercado e de Finanças. Desta forma, o curso está dividido em três módulos. No primeiro (Empreendedorismo) são abordadas as seguintes questões: O empreendedor é; O mundo já não é mais o mesmo; O papel do empreendedor; Perfil do empreendedor; Características do comportamento empreendedor; Estabelecendo metas; Planejando o empreendimento; Buscando informações; O projeto do empreendimento; Como fazer o plano de negócios; Capacitação profissional (SEBRAE, 2008). Como é possível perceber, este módulo é discutir o papel do empreendedor (perfil, comportamento, etc.), além de abordar questões relativas ao plano de negócios.

O módulo “Mercado” apresenta as seguintes questões: O que é o mercado?; Muito prazer, cliente!; Analisando o mercado consumidor; Quem são meus concorrentes; Analisando o mercado concorrente; Fornecedor é parceiro; Analisando o mercado fornecedor; Qual o tamanho do meu mercado; Conceito; Os 4 P’s; A voz do cliente;

Vamos falar de preços; Procura-se um ponto; Promoção de vendas; A importância da projeção de vendas (SEBRAE, 2008). Nesse módulo aborda questões relacionadas ao Mercado, destacando questões relacionadas às relações com fornecedores, preços, o ponto, promoção e vendas, concorrentes, dentre outros. Sendo assim, este módulo está basicamente voltado para o funcionamento da empresa e sua relação com o Mercado.

O módulo “Finanças” apresenta: Introdução; Conhecendo os resultados; Aprendendo com o Pedro; Fluxo de caixa; Diagnosticando a situação financeira (SEBRAE, 2008). Esse módulo é voltado para questões relativas às finanças da empresa ou às questões de contabilidade.

O curso “Análise e Planejamento Financeiro” é destinado a pequenos empresários que “desejam projetar estratégias empresariais” e que, para tal, necessitem realizar uma “análise financeira do seu negócio”. O objetivo deste curso é, portanto, fornecer ao aluno, a capacitação para realizar essa análise financeira, para que o mesmo possa desenvolver estas estratégias (SEBRAE, 2008).

O curso está dividido em quatro módulos: o primeiro destinado ao estudo da “Administração financeira da empresa”. Aborda a Análise financeira da empresa e a questão dos Investimentos.

O módulo 2, “Projetar fluxo de caixa” aborda: O caixa da empresa; Fluxo de caixa; Analisando os resultados do fluxo de caixa (SEBRAE, 2008). É voltado, portanto, às questões relativas ao caixa da empresa. Ele prepara o empresário para lidar com as contas do dia-a-dia de sua empresa.

Intitulado “Fatores que influenciam o planejamento”, o terceiro módulo é voltado ao planejamento da empresa. Neles são destacados: a importância do planejamento; a análise dos fatores externos e fatores internos da empresa (SEBRAE, 2008). Este módulo parece ser mais geral, capacitando o empresário para planejar o funcionamento de sua empresa.

No último módulo (Definição de metas com base nos resultados) são abordados os seguintes pontos: a estrutura gerencial de resultados; a análise e projeção de resultados; análise de sensibilidade; indicadores de desempenho. Ele irá capacitar o empresário para

analisar a viabilidade da empresa. Isto é, ao aprender a lidar com estas ferramentas (e a analisá-las) o empresário, ao final, deverá ser capaz de responder à seguinte pergunta: “O negócio é viável?” (SEBRAE, 2008).

O curso “Como Vender Mais e Melhor” é destinado a pequenos empresários que pretendam aumentar suas vendas. Logo, o objetivo do curso é preparar o aluno para desenvolver “modelo de gestão de vendas” baseado no planejamento e na ação comercial de sua empresa (SEBRAE, 2008). O curso está dividido em quatro módulos. O primeiro, intitulado “Esquentando os motores” está subdividido nos seguintes temas: um pouco de cada um; a importância do vendedor; posicionamento e metas (SEBRAE, 2008).

É importante salientar que o setor de vendas é um importante setor de uma empresa, já que é ele o responsável por colocar no Mercado os produtos fabricados por uma empresa. Sendo assim, as empresas investem neste setor e seus representantes, em geral, estão sempre em busca de capacitação para as vendas.

O segundo módulo (Entendendo e conquistando mais clientes) contém os seguintes pontos: entendendo e fidelizando clientes; essência competitiva; transformando os clientes (SEBRAE, 2008). Como é possível perceber, este módulo complementa o anterior, já que os empresários que o cursam, o fazem a fim de aprender a conquistar clientes, o que significa aumentar suas vendas. Nota-se pelo conteúdo deste módulo que a conquista do cliente não é uma questão apenas de momento. O item “entendendo e fidelizando clientes” demonstra que a conquista de clientes é para um longo prazo. Já o item “essência competitiva” deve defender a competitividade do vendedor, no sentido de ganhar clientes dos seus concorrentes – também vendedores.

No módulo 3, “O papel de cada um”, são abordados os temas: ser, saber, fazer e conviver; reconhecimento e recompensa. Ao que parece, este módulo visa motivar o vendedor, demonstrando a importância de dominar “a arte” das vendas. O item “reconhecimento e recompensa” fortalece essa ideia, já que deve defender a ideia de que existe reconhecimento e recompensa para aqueles que sabem vender.

Já o módulo quatro, “Escutando o Mercado” traz a importância de se levar em conta o Mercado (SEBRAE, 2008). Este módulo parece ser destinado à preparação do vendedor

para agir de acordo com o Mercado; ou para prestar atenção no Mercado, para realizar suas vendas. É importante destacar que ao falarmos em empresas, estamos nos referindo ao ambiente capitalista de produção, o que denota a existência de competição e concorrência. Sendo assim, este curso parece fazer sentido, já que atende a uma necessidade do empresário capitalista: a necessidade de aprender a competir, a agir de acordo com o Mercado.

O curso “D-Olho na Qualidade: 5Ss para os pequenos negócios” é direcionado à empresários e gerentes de médias e pequenas empresas. O objetivo é prepará-los para implantar o método em suas empresas. A finalidade de se implantar esse método é proporcionar uma melhora no “bem estar físico, mental e social” das pessoas que convivem no ambiente da empresa (SEBRAE, 2008).

A organização é um aspecto importante para o funcionamento de uma empresa; ela envolve, desde o descarte de materiais desnecessários, até a organização, limpeza, higiene e manutenção da ordem no local de trabalho. Este método é, comumente, chamado de “5S” ou “Manutenção de áreas” nas empresas.

O curso está dividido em sete módulos: Introdução; Preparando o Ambiente; Implantando o D-Olho; Praticando o descarte e a organização; Praticando a Limpeza e a Higiene; Praticando a ‘ordem mantida’; Perpetuando a prática (SEBRAE, 2008).

O primeiro módulo é introdutório e fornece um panorama geral sobre o tema; inclui ainda uma discussão sobre a “origem e significado do programa D- olho na qualidade”, enquanto que o módulo 2 é destinado à preparação de um diagnóstico da situação da empresa (SEBRAE, 2008).

Os “sucessos e insucessos na implantação” do método são abordados no módulo 3. Enquanto que no módulo 4 trata da prática do descarte de materiais inúteis e da organização da área. A necessidade e importância de se planejar e praticar a Limpeza e Higiene no local de trabalho são abordado no quinto módulo (SEBRAE, 2008).

O módulo 6 destaca a importância de se manter a ordem, enquanto que o sétimo módulo traz a palavra “perpetuar” referindo-se tanto à prática – que deve ser permanente, ou perpetuada – quanto ao sucesso do método (SEBRAE, 2008).

A importância deste curso se deve ao fato de que é necessário haver um ambiente de trabalho organizado e limpo. Isso é importante, até mesmo para a saúde do trabalhador. Para que isso seja possível – e sem que haja a necessidade de uma constante vigilância dos supervisores – é preciso propiciar ao trabalhador um ambiente onde se possa criar essa “mentalidade” de organização. Este parece ser o objetivo final do curso em questão.

Finalmente, o curso “Iniciando um Pequeno Grande Negócio” é indicado para pessoas que desejam montar um negócio. O curso tem a finalidade de orientar pessoas – que acreditem serem empreendedoras – “a organizar[em] suas idéias e recursos, indicando um roteiro com os principais aspectos a serem considerados no planejamento e abertura de um negócio” (SEBRAE, 2008, grifo nosso).

Este curso sistematiza aspectos presentes nos demais cursos (já analisados neste trabalho), já que inclui em suas discussões, elementos de alguns destes cursos, como: empreendedorismo, vendas, a relação com o Mercado e análise financeira.

O curso está dividido em cinco módulos. O primeiro, (Perfil do empreendedor) discute o que o título sugere, isto é, quais as principais características da pessoa empreendedora. Traz ainda, definições do que é Empreendedorismo (SEBRAE, 2008). Como é possível perceber, este módulo é voltado para as características do ser humano que o fazem se crer um empreendedor. Incentivar o desenvolvimento e o cultivo de tais características deve ser o objetivo maior deste módulo.

O módulo 2, intitulado “Identificando oportunidades de negócios” prepara o aluno para identificar situações e ocasiões de oportunidades de negócios, enfatizando “as tendências globais” responsáveis por criar tais oportunidades (SEBRAE, 2008). Ao que parece, este módulo se assemelha a outro já analisado anteriormente (o módulo “Escutando o Mercado” do curso “Como vender mais e melhor”). Seu objetivo deve ser, portanto, semelhante: preparar os alunos para que possam aprender a lidar no Mercado, realizar negócios, a partir das oportunidades existentes neste.

Esta idéia é fortalecida no terceiro módulo, já que nele é ressaltada a necessidade de se realizar a “Análise de Mercado” antes de dar início a qualquer negócio, a fim de avaliar “potenciais concorrentes, consumidores e fornecedores”. Aponta também os métodos de

realização dessa análise, possibilitando a estimativa de futuras vendas, para que o empresário possa definir seu negócio, a partir dos resultados dessas estimativas (SEBRAE, 2008).

O módulo 4 (Concepção dos produtos e serviços) trata da questão dos “atributos ou características” que devem estar presentes nos produtos ou serviços oferecidos por uma empresa, a fim de atender as necessidades dos clientes. Além disso, discute a questão da “formação de estratégias de diferenciação” de produtos e serviços, comumente utilizada por empresas para ganhar Mercado consumidor (SEBRAE, 2008).

No quinto módulo, intitulado “Análise financeira” é abordada a importância de se fazer o planejamento financeiro da empresa. Dessa maneira, esse módulo apresenta a forma de se calcular os custos, preços de venda, receitas e investimentos, além de apresentar alguns indicadores financeiros que demonstram se o negócio é viável ou não (SEBRAE, 2008).

2.7 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Dentre as seis instituições analisadas, apenas em três delas (CAPINA, VERSO e ANTEAG) o principal objetivo da instituição¹⁷ é promover a sustentabilidade do empreendimento. Na ITCP esse objetivo não aparece diretamente, mas parece estar implícito, quando a instituição afirma que visa promover a “transformação social”. Isso se faz notar uma vez que a sustentabilidade dos EES é um importante passo rumo a tal objetivo, já que estes empreendimentos representam importantes oportunidades para de geração de trabalho e renda e redução da exclusão econômica e social de parcela dos trabalhadores.

¹⁷ O objetivo da instituição e objetivo dos cursos são coisas distintas. Os objetivos dos cursos serão analisados mais adiante neste trabalho.

O caso do GAPI assemelha-se ao da ITCP. Pode-se afirmar que a preocupação da instituição em entender as relações entre Ciência, Tecnologia e Sociedade, ela se volta para o tema da Tecnologia Social, que atualmente vem permeando os debates em torno da ES. O grupo entende que a TS é a tecnologia mais apropriada para os EES, conforme Dagnino (2008). É neste sentido que o grupo se dedica a realizar os estudos entre a TS e a ES (como ocorre no curso oferecido pela instituição e analisado neste trabalho de pesquisa).

Já o objetivo do SEBRAE é claramente voltado para a realidade empresarial, isto é, de promover/estimular o empreendedorismo. Neste caso, nota-se que essa é uma realidade distinta da realidade dos EES. A própria idéia de “Empreendedorismo” é, comumente, refutada pelos estudiosos da ES. Estes alegam que esta palavra traz implícitos os princípios da economia capitalista.

Com relação aos cursos, o da CAPINA, da VERSO, da ANTEAG e do GAPI são cursos próprios à realidade dos empreendimentos de ES, isto porque temas como ES, autogestão e TS constam nos programas destes cursos. No entanto, alguns cursos da ANTEAG se assemelham (ao menos na nomenclatura) aos cursos voltados para as empresas capitalistas do SEBRAE, tais como: Gestão Empreendedora, Equilíbrio Econômico e Ponto de Equilíbrio e Cálculo de Custos de Produção.

Dentre as instituições analisadas, a ANTEAG é a que trabalha mais de perto com as empresas recuperadas, que vêm de uma realidade capitalista e, em geral, estão em processo de se adequar à realidade solidária.

Já o SEBRAE não oferece cursos voltados para a gestão solidária. Seus cursos visam atender às pequenas e médias empresas, no sentido de prepará-las para serem competitivas. Os cursos desta instituição não abordam a questão da ES, da autogestão ou da TS. No entanto, sabemos que esta instituição tem promovido cursos de capacitação para EES. Os cursos são os mesmos oferecidos às empresas, isto é, não há uma adequação dos mesmos para os EES.

No que se refere à análise dos objetivos, duas coisas devem ser destacadas: primeiro, neste item referimo-nos aos objetivos dos cursos, ou seja, das ações e não aos objetivos das instituições, conforme foi feito logo no início desta seção. Segundo, não nos

ateremos nesta seção a realizar uma análise detalhada de cada objetivo; isso foi feito na seção anterior, mas a fazer uma comparação entre as instituições a fim de entender similaridades e/ou diferenças entre elas.

A CAPINA e a VERSO assemelham-se com relação ao fato de que seus objetivos parecem visar cumprir necessidades mais imediatistas e/ou específicas de capacitar para a gestão, tendo, no entanto, outras preocupações, como as de formação política e de discussões sobre a ES e autogestão.

Já a ANTEAG aponta a “valorização do trabalho humano”, a “satisfação plena das necessidades de todos”, bem como “a criatividade tecnológica e da atividade econômica”. Ou seja, a instituição não aponta a capacitação para a gestão como seu principal objetivo. No entanto, quando avaliamos os cursos da instituição, notamos que existem ações pontuais – para a gestão dos EES – assim como existem ações de formação política e de discussões sobre ES e autogestão.

Já o curso do GAPI não é feito para a capacitação para a gestão dos EES. O curso tem um objetivo mais amplo. A questão da gestão dos empreendimentos não aparece nas discussões do curso, a não ser quando se aborda a questão da autogestão. Ou seja, não se aborda os pormenores da gestão imediata ou quais os saberes necessários para a gestão diária do empreendimento. No entanto, a abordagem do movimento histórico do cooperativismo e da autogestão é o diferencial do curso, que destina um semestre ao estudo desta questão.

No caso da metodologia é importante destacar que, embora todas as instituições tenham um item “metodologia”, nem sempre a forma como o curso é elaborado e oferecido ficam claros, neste item. Este é o caso da ANTEAG, por exemplo, que não especifica como foram elaborados e como são oferecidos os cursos. O mesmo ocorre com a ITCP que, embora admita adotar uma metodologia em que o saber acadêmico não se imponha ao saber popular, não especifica como é essa metodologia, no dia-a-dia do processo de incubação.

Os cursos da VERSO e do GAPI adotam o modelo aulas-expositivas, debates (GAPI) e atividades práticas (VERSO), isto é, mesclam o modelo tradicional de

“transmissão do conhecimento” com um modelo participativo. O curso da CAPINA, embora admita a adotar “dispositivos de ampliação da intervenção dos participantes no curso” e “criação de um campo de experimentação”, não especifica como isso ocorre.

Já no caso do SEBRAE, os cursos são feitos na página da instituição na Internet, conforme já destacamos. Os alunos devem acessar a Internet, baixar os arquivos em seus computadores, lerem, fazer as tarefas propostas e realizar as atividades de avaliação propostas, na página da instituição. Contam com o acompanhamento de um monitor, à distância, para tirar dúvidas.

Com relação a metodologia, entendemos que os educandos destes cursos podem ser mais bem contemplados em suas realidades se fizerem parte de todo o processo de capacitação (escolha dos temas, material, metodologia de avaliação, etc.). Ao participarem de todo o processo, não apenas como meros observadores, mas como membros que constroem conjuntamente o processo, os educandos estarão contribuindo para que os cursos sejam elaborados com base em sua realidade. A este processo, chamamos de adequação dos cursos a realidade de cada grupo.

É importante ressaltar que o educador pode sugerir os temas para os cursos de capacitação. Nesta primeira etapa, os educandos também podem apresentar suas sugestões de temas. Em seguida, todo o grupo (educador e educandos) promove um diálogo sobre os temas propostos, escolhendo aqueles que forem considerados importantes para (e pelo) o grupo. Apenas a partir desta primeira etapa, o conteúdo programático poderá ser concluído.

A interação entre educadores e educandos é uma das formas de se captar a realidade dos empreendimentos e de “ouvir” suas reais necessidades. No caso destes cursos serem voltados para formadores de EES, a interação serve para que estes formandos aprendam a metodologia participativa, a fim de utilizá-la no momento em que forem formadores dos trabalhadores. Além disso, em muitos casos, estes formadores convivem mais próximo como os trabalhadores dos EES, por fazerem parte de projetos que lidam com EES, como incubadoras, ONGs, grupos de pesquisas de universidades, etc., e, portanto, podem resgatar um pouco da realidade a qual está acostumado a observar empiricamente nos EES.

Outra questão que notamos é que apenas a ANTEAG e a ITPC realizam cursos (ou ações) especificamente para os trabalhadores dos EES. Embora no público-alvo da VERSO e da CAPINA apareçam os trabalhadores dos EES, os cursos são oferecidos também para outros atores, como assessores dos empreendimentos, pesquisadores do tema e demais integrantes do movimento social da ES. Não é possível saber (por meio dos dados secundários, coletados no site da instituição) se há de fato trabalhadores dos EES realizando estes cursos.

Já o curso do GAPI, embora também possa ser oferecido aos trabalhadores das cooperativas, por exigir a conclusão do Ensino Superior (já que se trata de um curso de especialização), não alcança estes trabalhadores, já que grande parte dos trabalhadores dos EES não possui Ensino Superior.

O curso do SEBRAE é destinado a pequenos e médios empresários e a pessoas que desejem abrir um pequeno negócio (empreendedores). Neste caso, caso os trabalhadores dos EES desejem fazer um dos cursos da instituição, serão considerados pequenos empreendedores, isto é, farão parte do grupo dos que pretendem abrir um negócio ou como um pequeno e médio empresário.

Dentre as seis instituições avaliadas, apenas o SEBRAE é uma entidade privada, embora não tenha finalidade de lucro. Aliás, nenhuma das instituições tem fins lucrativos. A CAPINA é uma associação civil, a VERSO, uma cooperativa de trabalho e a ANTEAG é uma fundação. Já os dois grupos ligados a UNICAMP (ITCP e GAPI) são formados por professores e alunos que estudam o assunto. No caso da ITCP, trata-se de um grupo de extensão da UNICAMP, formada por professores e alunos (de graduação e pós-graduação) de diversas áreas do conhecimento. Já o GAPI é formado pelos alunos de pós-graduação de Política Científica e Tecnológica da UNICAMP, sob orientação do prof. Dr. Renato Dagnino. No entanto, por convidar professores para ministrar aulas, o curso conta com professores de fora da instituição, com diversas áreas do conhecimento.

A análise dos cursos destas instituições servirá como base para iniciarmos uma proposta de curso de formação para EES (o que faremos no capítulo 4). No entanto,

acreditamos que entender o papel da formação na ES é outra questão importante para tal. É isso que faremos no capítulo a seguir.

3 EDUCAÇÃO E ES: UMA REVISÃO DOS AUTORES QUE ABORDAM O TEMA

Neste capítulo abordaremos o tema da educação dos trabalhadores dos EES. Iniciaremos com uma revisão dos autores que abordam o tema da educação (Paul Singer, István Meszáros, Lia Tiriba, Pistrak e Paulo Freire), apontando a importância de se romper com a prática educativa que legitima os interesses da classe capitalista e a necessidade de se criar uma educação que atenda aos interesses da classe trabalhadora.

Entendemos por educação todo conhecimento que o ser humano adquire ao longo de sua vida, que forma sua visão de mundo. Em especial, aquela formação oferecida por instituições próprias para tal (escolas, universidades, cursos técnicos, etc.). A capacitação é uma pequena parte da educação; é uma formação pontual, realizada com um objetivo específico de preparar o indivíduo para a realização de uma tarefa específica.

Sendo assim, a capacitação que um indivíduo recebe baseia-se no modelo de educação de uma sociedade. A capacitação para a ES deve ser entendida, portanto, dentro do contexto de um modelo de educação que seja condizente com os princípios da ES.

O termo capacitação não será usado no sentido de apresentar um modelo onde os educadores, “capacitados, de posse do saber superior”, irão introduzir seus saberes em educandos, incapazes e/ou ignorantes. Não entendemos capacitar como um estado de ser (ser capaz ou incapaz), mas como um estado de estar (estar apto, habilitado a fazer algo). Ou seja, por meios de conhecimentos adquiridos no processo de capacitação, através da interação educador-educando, cria-se aptidão e habilidade para a realização de tarefas presentes no dia-a-dia dos EES, bem como à própria prática da ES.

3.1 SINGER: EDUCAÇÃO NO CAPITALISMO E ES

De acordo com Singer, a educação que recebemos ao longo de nossas vidas tem como base a economia capitalista. Isto é, uma educação que parte da lógica competitiva da economia de mercado e do individualismo. Este modelo tem, claramente, uma inspiração *darwiniana*, onde apenas os mais fortes e mais aptos sobrevivem. Para Singer (2002b: 15) “a norma implícita dessa “racionalidade” é que, na economia de mercado, os ganhos de uns correspondem a perdas de outros. Competir significa agir para impor perdas aos “outros” e para evitar que os “outros” façam isso conosco” (Singer, 2002b:15).

Sendo assim, as pessoas educadas com base neste sistema tendem a afirmar seus interesses individualmente, sendo que estes são “vistos como antagônicos aos dos outros” (Singer, 2002b:15). Conforme Singer, a principal idéia no sistema capitalista é que:

Os indivíduos são desiguais: alguns são fortes, inteligentes, esforçados, enquanto outros são fracos, burros e preguiçosos. Na luta pela competição, os vencedores obtêm a recompensa material que lhes permite aplicar seus dotes a favor do bem comum. A humanidade progrediria porque a competição premiaria o mérito dando-lhe o poder de liderar e mandar e condenaria o demérito à subordinação (Singer, 2005: 16).

A competição é justificada pela idéia de que existem indivíduos fortes e fracos no mundo. Apenas os fortes vencem e obtêm o prêmio da sua vitória, que é o seu progresso individual. Por obter a posse do prêmio, poderá proporcionar uma vida melhor para os seus familiares e mesmo para a sociedade onde vive, já que pode fazer caridade para com os perdedores.

A solidariedade é algo que deve ser reservada apenas às pessoas mais próximas, como familiares, amigos e companheiros de lutas (Singer, 2005: 15). Em um ambiente de trabalho, por exemplo, não há espaço para solidariedade – salvo em casos em que esta solidariedade seja necessária para o funcionamento da empresa. Nestes casos, os trabalhadores são motivados a serem solidários no sentido de se solidarizar com a empresa; caso contrário, devem competir entre si, pois a competição faz surgir o trabalhador melhor preparado para a empresa, segundo a lógica capitalista.

Visto desta forma, parece difícil que as pessoas que tiveram esta educação consigam atuar em ambientes solidários de produção. A questão que surge aqui é: como indivíduos que receberam esta educação, para competir e impor perdas aos demais, pode atuar num ambiente de solidariedade, onde o todo deve prevalecer aos invés do interesses individuais? O próprio Singer nos fornece elementos para a reflexão acerca deste assunto. Segundo ele, “todos têm inclinação tanto por competir como por cooperar” e tanto a competição como a cooperação podem satisfazer as pessoas (Singer, 2002b: 15). A satisfação em competir, no entanto, só se manifesta quando o individuo consegue vencer a competição, fazendo com que se sinta superior aos perdedores. Quando coopera, no entanto, a própria atitude de cooperar já lhe traz satisfação, já que não haverá ganhadores e perdedores, pois quem vence é o próprio grupo.

Colocado desta forma, parece que é fácil fazer uma escolha entre competir e cooperar, bastando a inclinação de cada pessoa para uma das duas coisas. No entanto, sabemos que não se trata de uma escolha tão simples, já que somos condicionados, pelo próprio sistema capitalista no qual vivemos, a competir.

Singer (2002b: 15) continua sua reflexão destacando que a escolha entre competir ou cooperar, portanto, irá depender da prática mais freqüente no cotidiano dos indivíduos, que “é induzida pelo arranjo social em que o sujeito nasce, cresce e vive”. Sendo assim, o fato de viver a maior parte da vida (o que certamente é a realidade da maioria dos trabalhadores, mesmos dos que atualmente fazem parte da ES) em um ambiente de competição e individualismo condiciona os trabalhadores a agirem com base na lógica capitalista.

Os trabalhadores formados no (e pelo) sistema capitalista são, desde cedo, instruídos a seguir as regras da empresa - mesmo que estas regras prejudiquem sua classe. É-lhes inculcado que “vitória” é algo que se conquista individualmente e não em grupo (vitória de classe, por exemplo).

A própria idéia de classe é contundentemente rebatida pelo sistema capitalista, o que reforça o individualismo e impede a união da classe trabalhadora em torno de um projeto social de classe. Cada trabalhador passa a vida lutando para ser o melhor,

individualmente. Ele acredita que, caso se esforce o bastante, será um vitorioso e poderá usufruir – o que acredita ser – dos privilégios dos vitoriosos (posição social mais elevada, melhor posto de trabalho, escola de qualidade para os filhos, planos de saúde, não passar privações de mercadorias, etc.).

Singer (2005) ressalta que, segundo esse pensamento, as posições hierárquicas seriam conquistadas devido ao merecimento (“meritocracia”). Neste caso, têm melhores condições aqueles que se preparam mais (através de cursos técnicos) e demonstram melhor desempenho e competência.

Conforme já exposto no primeiro capítulo deste trabalho, a ES é uma maneira de organização do trabalho diferente da capitalista. Os trabalhadores deparar-se-ão com um ambiente onde não poderão competir e buscar vitórias individuais. Devem aprender a priorizar os projetos de grupo, onde a cooperação e a coletividade constituem pressupostos para se pensar em sucesso. O sucesso em um ambiente como este implica no ganho do grupo, do próprio empreendimento. Um trabalhador que atua em um ambiente solidário, portanto, irá considerar um ganho o fato de seu colega ter aprendido as funções administrativas, por exemplo. Uma conquista de seu colega não implicará uma perda para ele, mas sim um ganho, já que ao aprender o colega contribuirá para que o empreendimento funcione melhor, o que será benéfico para todo o grupo.

No entanto, se os trabalhadores foram preparados para competir - como já destacado – cooperar não parece ser uma situação de fácil aceitação. Sendo assim, conforme Singer:

Fica claro que a prática da Economia Solidária exige que as pessoas que foram formadas no capitalismo sejam reeducadas. Essa reeducação tem de ser coletiva, pois ela deve ser de todos os que efetuam em conjunto a transição, do modo competitivo ao cooperativo de produção e distribuição. Se apenas um indivíduo adotar comportamento cooperativo em uma sociedade em que predomina a competição, ele será esmagado economicamente e vice-versa: se apenas um se comportar competitivamente onde predomina a Economia Solidária, ele será visto como egoísta e desleal pelos demais, que o excluirão do seu meio (Singer, 2002b: 16).

A opção entre cooperar e competir exige, portanto, que os trabalhadores sejam educados para cooperar ao invés de competir; uma educação com base nos valores da solidariedade.

Para Singer a capacitação para os EES deve ser dividida em duas partes. Uma baseada na solidariedade, cooperação e autogestão, voltada para o funcionamento interno do empreendimento, a ser realizada por “teóricos, investigadores ou veteranos” da ES. Contudo, os EES funcionam dentro da lógica capitalista, onde o “mercado” é quem regula a economia.

Na lógica do mercado, os EES vão lidar com empresas capitalistas, enfrentar competição e não podem assumir uma lógica solidária, sob o risco de que, se o fizer, podem ser esmagados e tragados pelas empresas. Em outras palavras, agindo de forma solidária no mercado capitalista, estes empreendimentos não sobrevivem. Conseqüentemente, a outra parte da capacitação deve ser voltada para fora. Para Singer, esta capacitação também deve ser realizada por “teóricos, investigadores ou veteranos da Economia capitalista”.

Concordamos com Singer da necessidade da solidariedade no ambiente interno dos EES. Também estamos de acordo que, por atuar no mercado competitivo, estes empreendimentos não podem adotar uma forma de ação solidária no ambiente externo. No entanto, entendemos que todo o processo de capacitação para a ES deve ser feito por atores envolvidos no movimento social da ES. Isso porque acreditamos que a educação não é neutra e, sendo assim, ela carrega os valores daqueles que a elaboram.

Os técnicos e teóricos da economia capitalista certamente prepararão os EES para se tornarem empresas capitalistas. A capacitação que oferecem pode, inclusive, influenciar o modo de agir interno dos EES. Mesmo que preparados para agir no mercado capitalista, os EES devem construir sua base teórica sobre a solidariedade, aprendendo a olhar de maneira crítica o mercado capitalista no qual atuam e buscando formas de emancipação com relação a este sistema.

3.2 MESZÁROS E A EDUCAÇÃO PARA ALÉM DO CAPITAL

Uma questão de fundamental importância trazida por Meszáros (2005) é a ligação entre a educação que conhecemos hoje e o sistema capitalista de produção.

De acordo com o autor, o capital tem tido impacto sobre a educação. Isto é, ele tem dado formato à educação, que tem sido desenhada pela lógica do capital (Meszáros, 2005). Além disso, se os capitalistas têm desenhado a educação, conseqüentemente, seu desenho é aquele que o sistema capitalista deseja. Ou seja, a educação tem o formato exato para atender aos interesses do capital. Meszáros destaca:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos cento e cinquenta anos, serviu – no seu todo – o propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessários à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista mas também o de gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhum tipo de alternativa à gestão da sociedade ou na forma “institucionalizada (...) ou num ambiente de dominação estrutural hierárquica e de subordinação reforçada implacavelmente (Meszáros, 2005).

Este é um ponto importante, pois deixa claro a não neutralidade da educação. A educação tem valores e estes valores são os da classe capitalista, já que seu formato tem sido feito por esta classe, que a hegemoniza. Se assim o é, a educação tal qual conhecemos não pode contribuir para a libertação dos trabalhadores da lógica do capital simplesmente porque seu formato e seu objetivo não permitem.

Este argumento de Meszáros confirma nossa tese de que a capacitação dos trabalhadores dos EES para lidar com o mercado não deve ser feita por técnicos das empresas capitalistas, como propõem Singer.

A educação do sistema capitalista serve para formar indivíduos que irão colaborar com a manutenção deste sistema, conformando a mão-de-obra necessária à maquinaria produtiva, conforme salienta Meszáros. Isto é, formar trabalhadores que atuem nas empresas capitalistas, vendendo sua força de trabalho. Estes trabalhadores são preparados, por meio de cursos técnicos ou universitários, para as funções existentes nas empresas capitalistas.

Meszáros destaca o pensamento de John Locke, que defendia o uso da coação física, com punições para os trabalhadores que não aceitassem vender sua força de trabalho ao sistema capitalista de produção, sob alegação de que o aumento do número de pobres se devia ao vício e à ociosidade. Os pobres deveriam ser forçados a trabalhar para evitar a pobreza e a mendicância. Locke declarava que:

O crescimento dos pobres [...] não pode ser nada mais do que o relaxamento da disciplina e da corrupção de hábitos; estando a virtude e a indústria como companheiros constantes de um lado assim como o vício e a ociosidade estão do outro. Portanto, o primeiro passo no sentido de colocar os pobres no trabalho... deve ser a restrição de sua libertinagem através de uma execução estrita das leis contra ela existentes (Locke, *apud* Meszáros, 2005).

É importante salientar que “virtude” e “indústria” formam um conjunto, como se toda a sociedade fosse beneficiária deste conjunto. O “vício e ociosidade” aparecem como contrapostos, como corrupção de hábitos. Para que estes indivíduos fossem forçados a agir com hábitos aceitáveis pela sociedade, deveriam ser disciplinados. Os trabalhadores que tivessem “vícios” ou agissem com “libertinagens” deveria sofrer punições (Meszáros, 2005). Em suma, os trabalhadores que se negassem a agir de acordo com as formas pré-estabelecidas pelo sistema capitalista de produção, negando-se a vender a este sistema sua força de trabalho (que geraria a mais valia dos capitalistas e a acumulação de riqueza), seriam punidos. Desta forma, todos os indivíduos, independentemente de pertencer à classe capitalista ou à classe trabalhadora, deveriam colaborar com o sistema capitalista de produção.

Locke propôs ainda uma combinação de “disciplina de trabalho severa e doutrinação religiosa” para os filhos dos trabalhadores (Meszáros, 2005). Nesta proposta, notamos outra forma de fazer com que os trabalhadores fossem treinados para vender sua força de trabalho para sistema capitalista. Assim, juntamente com a educação religiosa, os filhos dos trabalhadores receberiam a educação que servia aos interesses do sistema capitalista. Seriam ensinados desde cedo, que precisavam vender sua força de trabalho a este sistema. Em outras palavras, seriam domesticados a aceitarem este sistema como correto e imutável. O argumento de Locke para defender esta proposta era o seguinte:

Os filhos das pessoas trabalhadoras são um fardo comum para a paróquia, e habitualmente são mantidas na ociosidade, de forma que o seu trabalho também é geralmente perdido para o público até que eles atinjam doze ou catorze anos de

idade. O remédio mais eficaz para isto que somos capazes de conceber, e o qual deste modo humildemente propomos, é o de que (...) seja determinado que se criem escolas de trabalho em todas as paróquias, às quais os filhos de todos tal como exige o alívio da paróquia, acima dos três e abaixo dos catorze anos (...) devem ser obrigados a ir (Locke, apud Meszáros, 2005).

Ao afirmar que o trabalho das crianças (filhos dos pobres) estava perdido, Locke demonstra o desejo de explorar não apenas o trabalho dos trabalhadores adultos, como também de seus filhos, ainda crianças. Viver na “ociosidade” era inaceitável até para crianças, no pensamento de Locke.

O trecho destacado mostra que a igreja se posicionou claramente em favor da classe capitalista de produção, uma vez que contribuía para que os filhos dos trabalhadores fossem explorados e domesticados pelo (e para) o sistema capitalista de produção. Além disso, Meszáros (2005) destaca que Locke não era um homem religioso. Sendo assim, certamente ele não tinha nenhuma preocupação com a educação religiosa que os filhos dos pobres receberiam, mas sim, em fazer com que esta instituição – de grande influência sobre os pobres – pudesse colaborar em um projeto que beneficiaria a classe capitalista de produção. Ao buscar o apoio da igreja, Locke certamente tinha certeza de que mais facilmente atingiria seu objetivo de domesticar os filhos dos pobres e explorar seu trabalho.

Agindo dessa forma evitaria que no futuro a utilização das punições aos ociosos, já que estas crianças, quando adultas, teriam inculcado a venda da força de trabalho como algo natural e não questionável. Esta seria uma forma de educar os filhos dos trabalhadores para serem também trabalhadores. Era uma forma de domesticar as crianças para que no futuro pudessem repetir a história de seus pais.

A educação torna-se, portanto, uma forma de fazer com que a classe trabalhadora interiorize e reproduza os valores do sistema capitalista. Meszáros destaca que uma das principais características da educação capitalista é “gerar e transmitir um quadro de valores que legitima [seus] interesses”, como se fossem os únicos possíveis (2005). Por meio da educação a classe capitalista transmite seus valores aos trabalhadores, fazendo-os interiorizá-los como se fossem únicos e servissem para toda a sociedade. Os trabalhadores agem como se estes interesses fossem também seus e passam a defendê-los. Neste caso,

torna-se difícil romper com a lógica capitalista, já que todos, até mesmo aqueles que são explorados por este sistema, defendem seus interesses e sua manutenção.

Esta é uma forma mais sutil de coação, já que não necessita de uso da força física ou violência para obrigar o trabalhador a trabalhar. Ela tem o objetivo de impedi-lo de pensar livremente, domesticando-o para reproduzir aquilo que lhe fora ensinado. Ele interioriza a lógica do capital, como se fosse sua.

Aparece aqui o duplo caráter da educação: primeiro, formar a mão-de-obra necessária para a “maquinaria produtiva”. Neste caso, educar é fornecer aos trabalhadores os conhecimentos necessários para fazer o sistema funcionar: a formação técnica. O segundo caráter é o de legitimar os interesses do sistema capitalista, a partir da transmissão de um quadro de valores especialmente desenvolvido para tal. Fazer com que o trabalhador interiorize esse quadro de valores e o reproduza é uma das estratégias de manutenção do sistema capitalista. A interiorização dos valores deste sistema substitui a necessidade do uso da força, das formas brutais de coação. Para isso, foram criadas instituições que podem assegurar essa forma de interiorização. Através delas seria possível:

Assegurar a adoção por cada indivíduo das aspirações reprodutivas objetivamente possíveis da sociedade como “o seu próprio objetivo”. Por outras palavras, num sentido verdadeiramente amplo do termo *educação*, trata-se de uma questão de “interiorização” pelos indivíduos (...) da legitimidade do posto que lhes foi atribuído na hierarquia social, juntamente com as suas “próprias” expectativas e as formas de conduta “certas” mais ou menos explicitamente estipuladas nessa base (Meszáros, 2005).

Para Meszáros, a solução para que a educação sirva aos interesses dos trabalhadores não será por meio de reformas. Isso porque “até as mais nobres utopias educacionais, formuladas no passado a partir do ponto de vista do capital, tiveram que permanecer estritamente dentro dos limites da perpetuação do domínio do capital como um modo de reprodução social metabólica” (Meszáros, 2005).

O sistema capitalista, para Meszáros, é “irreformável” já que, “pela sua própria natureza” ele “é totalmente incorrigível”. Sendo assim, não há como conceber uma reforma educacional, caso se pretenda elaborar uma educação para uma sociedade baseada na solidariedade, sob o risco de se perder “o objetivo da transformação social” (Meszáros, 2005). Ou seja, não será por meio de reformas no modelo educacional que se poderá

conseguir uma educação que atenda aos interesses dos EES. Para Meszáros (2005) “apenas a mais vasta concepção de educação pode nos ajudar a insistir no objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando alavancas que rompam a lógica mistificadora do capital”.

Caso a educação que recebem tivesse valores de sua própria classe, os trabalhadores poderiam reproduzir seus próprios valores. Recebendo esta educação, os trabalhadores podem refletir no sentido de buscar mudanças para sua classe, rompendo com a manutenção de um sistema que lhes é prejudicial.

Este é o novo papel da educação para a ES. Ela tem o papel de contribuir para que os trabalhadores rompam com este sistema que os oprime. Para Meszáros (2005), por meio da educação, os trabalhadores poderão interiorizar a lógica do ser humano em detrimento da lógica do capital, que é o que a proposta da ES:

O papel da educação é supremo tanto para a elaboração de estratégias apropriadas, adequadas a mudar as condições objetivas de reprodução, como para a *auto-mudança consciente* dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. É isto que se quer dizer com a visão de uma “sociedade de produtores associados”. Portanto, não é surpreendente que na concepção marxista a “*transcendência positiva da auto-alienação do trabalho*” seja caracterizada como uma tarefa inequivocadamente educacional (Meszáros, 2005).

Para Meszáros, nenhum projeto emancipador pode ser feito sem que haja uma intervenção ativa da educação. Mas não da educação hegemônica atualmente, e sim de uma educação que tenha o objetivo de “ir para além do capital”, ou de levar os trabalhadores a criarem uma lógica própria, para além do capital.

Educação e emancipação são propostas que caminham juntas. A educação para a emancipação é um projeto que deve se basear na idéia de ir para além do capital. Não se educa sem que haja valores. Trazendo as reflexões de Meszáros para a realidade da ES, podemos dizer que a educação deve servir para criar as bases para a emancipação da classe trabalhadora ou para o rompimento com a lógica capitalista.

3.3 PISTRAK E A DEFESA DE UM PROJETO REVOLUCIONÁRIO

Para Pistrak a escola reflete as “necessidades de um regime social determinado”. Entendendo a escola como a instituição responsável pela educação, vemos que a visão de Pistrak se assemelha a de Meszáros. A escola é uma arma nas mãos da classe hegemônica (chamada de classe social dirigente, pelo autor). Esta classe social é minoritária, mas subordina a classe trabalhadora (que é a maioria) a seus interesses. Para tal, esforça-se “para mascarar a natureza de classe da escola” e com isso evita “colaborar na destruição de sua própria dominação” (Pistrak, 1981: 32).

Ou seja, a classe capitalista utiliza a escola como meio de manter seus interesses, subordinando a maioria (os trabalhadores). A fim de manter esta situação privilegiada, não revela o caráter de classe da escola. Desta forma, o autor denuncia também, a não neutralidade da educação, afirmando que a educação não independe da política. Fazer as massas acreditarem nisso, é uma arma para a manutenção dos interesses da classe dirigente, segundo o autor (Pistrak, 1981: 32).

A “educação das massas” é feita por instituições que são coniventes a propriedade privada dos meios de produção. Sendo assim, são os interesses dessa classe social que são defendidos por meio da educação (Pistrak, 1981: 28), que ensina os trabalhadores que a propriedade privada e a compra e venda da força de trabalho são processos naturais.

Se é a classe capitalista quem elabora a educação, é ela que traça os ideais, interesses e objetivos da escola, o que é feito de acordo com a funcionalidade (ou os objetivos, necessidades) do sistema capitalista de produção. Dentre seus interesses, a manutenção deste sistema é um dos mais importantes. Além disso, esta classe social objetiva a manutenção do sistema de exploração da mão-de-obra, extração da mais valia e acumulação da riqueza gerada pela classe trabalhadora (Pistrak, 1981: 42).

Pistrak salienta também que “todo homem é mais ou menos criativo”. Ao fazer tal referência, o autor se aproxima mais uma vez de Meszáros. No entanto, propõe o que chamamos a “coletivização das criatividades”. Para o autor, “numa coletividade, somos todos criativos”. Ao nos depararmos com um problema, a busca por soluções para o

mesmo pode ser mais difícil de maneira isolada ou “abandonada a si mesmo” (Pistrak, 1981: 30). O esforço coletivo é uma das formas de facilitar a busca por qualquer problema.

No entanto, se por um lado, Pistrak defende a não neutralidade da educação e destaca que ela é uma arma utilizada em favor da classe social dominante, por outro lado, ele destaca também que as massas podem utilizar tal arma em seu favor - desde que compreendam sua condição de classe dominada e tracem questões importantes para a luta de classes. Obter “uma consciência mais clara e mais exata dos objetivos sociais da classe vitoriosa” (Pistrak, 1981: 32). De acordo com o autor, o primeiro papel da educação para a revolução social seria mostrar a natureza de classe da escola utilizada pelo sistema capitalista.

Para Pistrak (1981: 32), na fase revolucionária, tudo que for herdado da sociedade capitalista deve ser “esclarecido, comentado e interpretado com base nos objetivos da nova educação”; esta, por sua vez, dependerá dos problemas e objetivos da revolução.

Neste sentido, no que se refere aos trabalhadores dos EES, a tomada de consciência destes sobre a sua situação enquanto classe trabalhadora, bem como sobre a forma de funcionamento do modo de produção capitalista, seria um primeiro passo rumo à construção de um novo modelo de educação. Além disso, entender a educação como arma desenvolvida e utilizada pelo sistema capitalista é um passo importante rumo ao rompimento com esta educação que acorrenta os trabalhadores a este sistema. Sendo assim, “a escola [passaria a ser] a arma ideológica da revolução”, ao invés de ser um elemento importante para legitimar os interesses da classe capitalista (Pistrak, 1981: 33; grifo nosso).

Pistrak propõe a criação da escola do trabalho; uma escola criada para a revolução social, como o objetivo de construir uma sociedade sem classes. Para tal, cada indivíduo envolvido nessa luta deve compreender “a natureza da luta travada atualmente pela humanidade”, qual espaço deve ocupar nessa luta. Além disso, é necessário “que cada um saiba, em seus respectivos espaços, travar a luta pela destruição das formas inúteis, substituindo-as por um novo edifício” (Pistrak, 1981: 33).

As relações com a realidade atual, bem como as possíveis “brechas” encontradas nesta sociedade atual são elementos que devem estar presentes na escola do trabalho.

Encontrar estas “brechas” é o ponto de partida para a construção de uma nova realidade. Pistrak salienta que “o objetivo fundamental da escola é, portanto, estudar a realidade atual, penetrá-la, viver nela” (Pistrak, 1981: 35).

Entendemos que no momento atual, o ressurgimento da ES – ainda que com o objetivo de geração de trabalho e renda – seja uma das “brechas” no sistema capitalista, possibilitando o início da construção de uma outra sociedade. Os trabalhadores, aos herdarem uma estrutura produtiva capitalista (isto é, impregnada por seus valores), deverão adaptá-la à ES. A posse coletiva dos meios de produção representa um passo rumo à mudança. A preparação para esta nova forma de produção, com base em princípios diferentes dos princípios capitalistas exige uma nova educação, que tenha o objetivo de transformação social. Pistrak afirma que:

Sem teoria pedagógica revolucionária, não poderá haver prática pedagógica revolucionária. Sem uma teoria de pedagogia social, nossa prática levará a uma acrobacia sem finalidades social e utilizada para resolver os problemas pedagógicos na base das inspirações do momento, caso a caso, e não na base de concepções sociais bem determinadas (Pistrak, 1981: 29).

É possível entender a realidade atual estudando-a como algo exterior, fora do seu campo de atuação. Isto é, sem se posicionar com relação a ela; ou tomando posição, e, neste caso, “o presente será estudado de um ponto de vista bem determinado”. Neste caso, aqueles que serão educados tomarão posição na luta, isto é, cada um torna-se “soldado engajado na luta” (Pistrak, 1981: 37).

O objetivo, neste caso é que cada um se arme “dos conhecimentos necessários para apoiar a luta”. Cada envolvido nesta luta, de acordo com Pistrak, deve “estudar as armas do adversário”, a fim de aprender a utilizá-las na revolução. Além disso, deve aprender a utilizar as suas próprias armas (Pistrak, 1981: 37).

Assim como os trabalhadores, os educadores também precisam passar por uma transformação. Esta transformação exige o conhecimento da teoria da pedagogia social e a criação de métodos próprios para o ensino de cada disciplina (Pistrak, 1981: 30). Neste sentido, entendemos que os educadores dos trabalhadores da ES precisam conhecer o pensamento revolucionário que é a base para a luta da classe trabalhadora.

A luta contra o sistema capitalista exige que os educadores assumam “os valores de um militante social ativo”. Isto é, aqueles que assumem o papel de formadores devem estar libertos da lógica dominante capitalista, da mentalidade capitalista ou das amarras que o capitalismo impõe às classes dominadas a fim de manter a dominação. Estar liberto é condição essencial para o início de um projeto de formação para os trabalhadores. Além disso, devem estar politicamente preparados para a transformação da sociedade ou para uma educação libertadora (Pistrak, 1981: 30).

Para Pistrak, este processo exige uma:

Revisão completa do próprio objeto do ensino, da introdução no programa dos estudos necessários à boa compreensão da realidade atual, da introdução de novas disciplinas desconhecidas da escola até então: a concepção marxista dos fenômenos sociais, o programa de história necessário à compreensão e à explicação da realidade atual, as ciências econômicas, as bases da técnica, os elementos da organização do trabalho, todo isso deve começar imediatamente a fazer parte da escola (Pistrak, 1981: 35).

Para o autor, a própria luta para modificar a realidade atual é a construção de uma nova realidade. Lutar e construir são aspectos que caminham juntos. Enquanto luta para modificar a realidade opressora, a classe trabalhadora estará construindo uma nova realidade. Do contrário, estará criando uma educação com base nas concepções ou no espírito da realidade atual; isto é, que continua legitimando a realidade opressora.

Pistrak (1981: 35) salienta que “nossa concepção da realidade atual obriga-nos a rever o objeto do ensino tradicional”, dando suporte para o abandono de tudo aquilo que não serve aos nossos objetivos e para a busca daquilo que queremos para a nova realidade.

Aquilo que é ensinado, portanto, irá servir para “armar [o aluno] para a luta e para a criação da nova ordem”. Para tal, “os métodos de trabalho devem permitir a utilização prática destas armas e que os objetivos do ensino da educação consistem numa transformação dos conhecimentos em concepções ativas”. (Pistrak, 1981: 37-38).

3.4 TIRIBA E “OS SABERES DO TRABALHO ASSOCIADO”

Para Tiriba o processo de trabalho constitui um momento de geração de saber. Por meio dele, o ser humano pode interagir com a natureza, já que o trabalho é “a forma pela qual, nos processos de criação e recriação da realidade humano-social se dá a mediação dos seres humanos com a natureza e consigo mesmo” (Tiriba, 2008: 03).

O processo de construção e interpretação da realidade não ocorre autonomamente, mas historicamente pelos grupos e classes sociais. Assim é também com relação ao processo de trabalho, segundo Tiriba (2008).

Na sociedade atual, o modelo hegemônico de organização do processo de trabalho é o capitalista. Este modelo tem como base a propriedade privada dos meios de produção e a compra e venda da força de trabalho. A propriedade dos meios de produção e da força de trabalho confere ao capitalista o ‘direito’ de estabelecer planos de trabalho para os trabalhadores. Com isso, o trabalho perde a característica de atividade educativa e passa a ser uma atividade alienante. De acordo com Tiriba “embora o processo de trabalho seja em si educativo, no capitalismo, ao se configurar como trabalho alienado, tem contribuído para a desarticulação e desapropriação dos saberes da experiência e, por conseguinte, para a desqualificação do trabalhador” (Tiriba, 2008: 04).

No sistema capitalista os trabalhadores perderam o controle sobre o processo de trabalho, passando a realizar tarefas parciais. Cabe ao capitalista a tarefa de juntar as tarefas para a feitura do produto final.

Entretanto, para Tiriba, isso não significa que no capitalismo os trabalhadores sejam totalmente ignorantes ou seres não pensantes. Ao contrário, toda atividade humana conta com atividade intelectual do trabalhador; ou todo ser humano conta “com um mínimo de atividade intelectual criadora” (Gramsci, *apud* Tiriba, 2008: 02)¹⁸.

¹⁸ É perceptível que neste ponto, Tiriba discorda de Braverman, segundo o qual, a separação entre trabalho manual e intelectual tornou o processo de trabalho apenas mecânico, no qual os trabalhadores não precisam de “cérebros”, mas apenas de “mãos”.

Duas características constituem pontos-chave para o entendimento desta questão: primeiro, o que ocorre no sistema capitalista é que as atividades intelectuais dos trabalhadores são parciais, isto é, eles só conhecem parte dos processos produtivos; segundo, as atividades intelectuais dos trabalhadores são colocadas a serviço deste sistema para fortalecê-lo e legitimá-lo. Estes trabalhadores são educados para contribuir com a sua manutenção.

Destacamos três exemplos de projetos educativos, mencionados por Tiriba, que confirmam essa hipótese:

- ❖ O projeto “educação empregabilidade”, que tem como objetivo motivar o “desenvolvimento de competência” para tornar a força de trabalho vendável no mercado capitalista (Tiriba, 2008: 04). Neste projeto estão incluídos os cursos de qualificação, como os oferecidos pelo Plano Nacional de Qualificação (PNQ) do Ministério do Trabalho. Estes cursos têm o objetivo de formar a mão-de-obra para as empresas, a partir das necessidades destas empresas;
- ❖ O projeto “educação para o empreendedorismo”, que estimula os trabalhadores desempregados (e com dificuldades para se inserir no mercado de trabalho) e os jovens que ainda não se entraram no mercado de trabalho a abrirem seu próprio negócio. Este projeto tem como objetivo estimular a “gestão do próprio negócio” pelos trabalhadores, que se tornarão “patrões de si mesmos” (Tiriba, 2008: 05). Nesta linha estão, por exemplo, os cursos do SEBRAE, que estimulam o empreendedorismo, a abertura de pequenos negócios e a gestão do trabalho pelos próprios trabalhadores;
- ❖ O projeto “educação para o (falso) cooperativismo”. Neste caso, a palavra “falso” é utilizada para demonstrar que não se trata de um projeto educativo para o verdadeiro cooperativismo (o cooperativismo do qual falamos no capítulo 1), mas sim, para um cooperativismo fingido, que possibilita a “flexibilização das relações de trabalho” e o não cumprimento das regras legais de contratação da mão-de-obra (Tiriba, 2008: 05).

Para Tiriba, são os grupos sociais dominantes que engendram o formato destes processos educativo. Nestes projetos, a educação é considerada “a galinha dos ovos de ouro” para trabalhadores isolados. Ou seja, os indivíduos são incentivados a buscarem, de

maneira isolada, os benefícios por meio da capacitação, com base em um dos três projetos educativos destacados. Na sociedade capitalista, não existem projetos educativos que contemplem os indivíduos em sociedade ou que formem indivíduos para o trabalho coletivo, por exemplo.

Tais projetos confirmam o que foi mencionado por Meszáros e Pistrak, de que a educação serve a uma classe específica (capitalista, na linguagem de Meszáros, ou classe dirigente, para Pistrak) ou ainda o que foi mencionado por Singer, de que somos educados na sociedade capitalista, com os valores capitalistas.

Tiriba destaca que a educação capitalista fornece uma “formação instrumental e imediatamente interessada para atender às demandas do mercado de trabalho” capitalista. Por ser este um momento da “nova sociabilidade de capital, os projetos educativos estão em disputa”, contrapondo-se a qualquer perspectiva de formação integral do trabalhador. Em outras palavras, os projetos educativos elaborados pela sociedade capitalista impedem qualquer perspectiva de “emancipação humana” do trabalhador (Tiriba, 2008: 05).

A emergência das formas solidárias de produção representa um momento em que os saberes do processo de trabalho podem ser resgatados e repensados como forma de conquistar a libertação dos trabalhadores. Em primeiro lugar, se o processo de trabalho gera saberes, e se estes saberes dependerão do acordo social estabelecido entre os indivíduos da sociedade, eles podem, portanto, ser repensados à luz de um novo acordo do processo de trabalho: o trabalho associado.

A palavra ‘saber’, utilizada como sinônimo de conhecimento, por Fischer e Tiriba (2009: 293), engloba aspectos materiais, intelectuais e subjetivos do processo de aprendizado. Os saberes do trabalho associado dizem respeito a um conjunto de “saberes produzidos pelos trabalhadores e trabalhadoras nos processos de trabalho” em sistemas produtivos coletivos, isto é, onde os trabalhadores detêm coletivamente a posse dos meios de produção, com distribuição igualitária dos frutos do trabalho e gestão democrática (Fischer e Tiriba, 2009: 293). Os saberes do trabalho associado são um:

Conjunto de habilidades, informações e conhecimentos originados do trabalho vivo, tecidos na própria atividade de trabalho e engendrados e acumulados ao longo da experiência histórica dos trabalhadores e trabalhadoras que se associam

de forma autogestionária na produção de bens e serviços contrapondo-se à lógica do sistema do capital. Abrange os saberes formalizados nos fóruns coletivos que articulam as experiências de trabalho associado, bem como no âmbito da pesquisa e produção científica do conhecimento acerca das dimensões técnicas, políticas, econômico-filosóficas e culturais do fazer/pensar/refazer o cotidiano do trabalho associado e sua relação com o processo mais amplo de produção da vida social (Fischer e Tiriba, 2009: 293).

O primeiro (e talvez, mais importante) ‘saber’ que o trabalho em EES traz aos trabalhadores, é a descoberta de que há alternativas fora do mercado de trabalho capitalista. Neste sentido, Tiriba declara que “a produção associada é uma escola que pode contribuir não apenas para driblar o desemprego e outras contradições entre capital e trabalho, mas para que a classe trabalhadora descubra que o capitalismo não é um sistema ineroxável” (Tiriba, 2008: 21).

A importância desta descoberta está no fato de que, ao fazê-la, os trabalhadores dão o primeiro passo rumo a sua independência deste sistema. Denominamos de primeiro passo porque a simples posse coletiva dos meios de produção não implica, necessariamente, esta libertação. Para que ela ocorra, por completo, os trabalhadores precisam descobrir outros elementos que podem fortalecer esta forma de produzir e construir um sistema produtivo solidário. Conforme Fischer e Tiriba:

As experiências históricas de autogestão revelam que, no embate contra a exploração e a degradação do trabalho, não é suficiente que os trabalhadores apropriem-se dos meios de produção. Estas práticas indicam haver necessidade de articulação dos saberes do trabalho, fragmentados pelo capital e de apropriação dos instrumentos teórico-metodológicos que lhes permitam compreender os sentidos do trabalho e prosseguir na construção de uma nova cultura do trabalho e de uma sociedade de novo tipo (Fischer e Tiriba, 2009: 294).

A posse coletiva dos meios de produção pelos trabalhadores é uma das características da ES. Se no sistema capitalista de produção o direito de organizar o processo de trabalho é conferido ao capitalista, porque cabe a ele a posse dos meios de produção e da força de trabalho, nas formas solidárias, este direito passa a ser dos trabalhadores associados. Sendo assim, estes podem desenvolver saberes diferentes daqueles do processo capitalista. A necessidade de se pensar em todo o processo de trabalho ao invés de apenas executar tarefas parciais (delimitadas pelo capitalista) confere

ao trabalhador a possibilidade de aprender um processo de trabalho coletivo, com base nos princípios da ES.

Não se trata, todavia, de um processo de aprendizado qualquer. Vimos que no processo de trabalho capitalista os trabalhadores também aprendem, sendo que o que aprendem são aspectos importantes para a manutenção deste sistema. No processo de produção capitalista, os saberes adquiridos pelos trabalhadores servem para legitimar a sociedade capitalista. Na ES, estes saberes precisam ser elaborados com a finalidade de dar sustentabilidade aos EES e legitimar um modo de produção solidário.

Para Tiriba (2008: 19), no seio da produção solidária constitui-se “uma escola de produção de uma cultura do trabalho inspirada nos princípios da autogestão”. Sendo assim, é preciso que se concebam projetos educativos com base nos princípios da ES, o que pode ser feito a partir das próprias relações de trabalho no seio deste movimento.

O que a autora denomina ser pedagogia da produção associada diz respeito ao campo teórico-prático que visa o estudo e a concretização dos processos educativos que têm como objeto de pesquisa e de ação a socialização, produção, mobilização e sistematização de saberes sobre o mundo do trabalho que contribuem para a formação integral dos trabalhadores associados (Tiriba, 2008).

A autora destaca as seguintes concepções teórico-metodológicas nos projetos educativos para a ES:

a) enfatizam-se os aspectos éticos das relações sociais, em especial, a cooperação e solidariedade (educação humanista); b) busca-se o resgate da cultura popular e nos pressupostos da educação popular a possibilidade de uma práxis libertadora e emancipadora (educação emancipatória); c) considera-se o trabalho como instância e princípio educativo, ênfase na necessidade de superação da sociedade capitalista (educação integral) (Tiriba, 2008: 11).

A autora propõe cinco eixos práticos para fundamentar as práticas educativas para a ES. São eles: i) projeto societário, ii) economia (popular) solidária, iii) solidariedade, iv) trabalho e autogestão, v) educação e produção de saberes. Em cada um deles, Tiriba elabora questões que servem para nortear a elaboração de propostas educativas com base nos eixos.

Um aspecto importante levantado por Tiriba, é a soma dos saberes empíricos dos trabalhadores com os saberes gerados na academia. Nas palavras da autora:

A compreensão das dimensões educativas do trabalho associado há de ter como referência as experiências de formação de trabalhadores associados e de formação de formadores, a análise da produção acadêmica e dos materiais pedagógicos (em geral produzidos pelas organizações de apoio à ES) (Tiriba, 2008: 10).

Fischer e Tiriba concluem que os saberes do trabalho associado podem ser sistematizados por meio de três pólos. O primeiro diz respeito aos saberes produzidos na academia. O segundo, aos saberes produzidos por meio das experiências dos trabalhadores, no próprio ambiente de trabalho. O terceiro, por sua vez, refere-se “à disposição ética e epistemológica dos sujeitos envolvidos nos outros dois pólos para reconhecer a incompletude do seu conhecimento e, portanto, aprender com os outros” (Fischer e Tiriba, 2009: 297). Neste pólo, portanto, o processo de aprendizado deriva da interação entre os dois pólos anteriores, a partir do pressuposto de que nenhum dos dois, isoladamente, é capaz de produzir os saberes necessários à produção associada.

Para concluir esta seção, citamos Singer¹⁹ que menciona que “a ES é um ato pedagógico em si mesmo, na medida em que propõe nova prática social e um entendimento novo desta prática” (Singer, 2005: 19).

3.5 FREIRE E A EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Freire (2008) aborda a questão da opressão (relação “opressor e oprimido”). Para ele, o estado natural do ser humano é ter um espírito livre para criar, refletir, crescer. É natural, portanto, que o ser humano deseje ser mais, buscando refletir sobre dada realidade e usar seu espírito criativo. Quando é obrigado a ser menos (ou impelido de ser mais), este

19 Citado também por Tiriba (2008).

ser humano sofre uma distorção na sua vocação natural. Ao ter tolhida sua vocação de ser mais, este ser humano torna-se um ser oprimido (Freire, 2008: 36).

Trazendo esta reflexão para a realidade dos trabalhadores, podemos afirmar que no sistema capitalista de produção, os trabalhadores são oprimidos porque lhes é negado o direito de ser mais. O “ser menos” neste caso, implica a destituição dos meios de produção, a obrigatoriedade de vender sua força de trabalho no sistema capitalista, sua transformação em trabalhador parcial e a submissão ao um sistema de gestão hierárquico.

É natural do ser humano também a tentativa de escapar da opressão. Sendo assim, os seres humanos tendem a lutar contra aquilo que os oprime. De acordo com Freire, a busca da libertação já implica na busca por ser mais. Portanto, a libertação dos oprimidos é feita por eles mesmos e não por indivíduos que se solidarizam com sua causa (Freire, 2008: 37 e 41).

Apesar disso, oprimidos são seres duais. Nas palavras de Freire, eles:

Sofrem uma dualidade que se instala no interior de seu ser. Descobrem que, ao não ser livres, não chegam a ser autenticamente. Querem ser, mas temem ser. São eles e ao mesmo tempo são o outro eu introduzido neles como consciência opressora. Sua luta se dá entre ele e ele mesmo, como seres duais. Entre expulsar ou não o opressor de “dentro” de si. Entre desalienar-se ou manter-se alienados. Entre seguir prescrições ou ter opções. Entre ser expectadores ou ser atores. Entre atuar ou ter a ilusão de que atuam na ação dos opressores. Entre dizer a palavra ou não ter voz, castrados em seu poder de criar e recriar, em seu poder de transformar o mundo (Freire, 2008: 42).

No entanto, embora lute para se livrar da opressão, na sociedade em que vivemos, a idéia que se propagou de ser livre da opressão é tornar-se opressor. Oprimidos alojam em si o opressor e são, portanto, seres duais, já que a concepção que têm de “ser mais” significa ocupar o lugar do opressor, imitá-lo. Segundo Freire (2008: 41), isso ocorre porque os oprimidos assumem uma característica chamada “aderência” ao opressor. Ou seja, ao reconhecer-se como oprimido, este luta, não para acabar com o sistema opressor, mas para ocupar o lugar dos opressores. Os oprimidos vêem os opressores como seus ideais de seres humanos. Para Freire:

Existe, em certo momento da experiência existencial dos oprimidos, uma atração irresistível pelo opressor. Por seus padrões de vida. Participar destes padrões constitui uma aspiração incontrolável. Em sua alienação querem, a todo custo, parecer-se com o opressor, imitá-lo, segui-lo (Freire, 2008: 59).

A visão que os oprimidos têm da sua libertação é individualista e não uma visão enquanto classe. Não se vêem como classe oprimida, mas como seres individuais que devem lutar pelo fim da sua situação de oprimido. Lutam individualmente pelo fim da opressão. O sujeito novo que pode surgir desta luta pelo fim da opressão, implica em oprimidos transformados em opressores. Oprimidos têm seu comportamento prescrito, segundo Freire (2008: 41), alojando em si a consciência opressora.

A situação concreta da vivência dos seres humanos condiciona sua forma de pensar. Sendo assim, na sociedade capitalista, na qual vivemos, a idéia que se propagou baseia-se na teoria neoclássica da maximização de nossas escolhas. Ou seja, seres humanos (também chamados de agentes econômicos racionais, na linguagem economicista neoclássica) buscam maximizar suas satisfações por meio de suas escolhas. Quando todos os agentes agem buscando tal maximização, todo o sistema econômico terá vantagens. Em outras palavras, tanto oprimidos como opressores foram educados para buscar a posição de opressores.

Dessa forma, ao se perceber na situação de oprimido, este busca libertar-se da opressão sofrida, através de posição econômico-social que lhe possibilite tornar-se opressor. Ocupar a posição de opressor é um mérito por ter conquistado tal posição. Visto desta forma, não existe constrangimento em oprimir. Não existe a luta pela libertação enquanto classe, mas enquanto ser individual. No entanto, Freire (2008: 52) chama a atenção para o risco que existe nesta situação. Ao objetivarem vencer (individualmente) a opressão que sofrem, oprimidos não estão contribuindo para acabar com a opressão. Haverá apenas uma mudança de lugar do oprimido, que deixa sua condição de oprimido e passa a ser opressor, enquanto que a situação de opressão continua a existir.

Para Freire, a busca pelo fim da opressão deve criar uma situação onde não haja opressores nem oprimidos, mas indivíduos livres. Ao objetivar o fim da opressão, oprimidos libertam a si próprios da situação de oprimidos (enquanto classe oprimida), enquanto liberta também opressores da situação de quem oprime. A sociedade que surge a partir daí é uma sociedade de indivíduos livres, nem opressores, nem oprimidos.

Uma mudança nesta forma de pensar exige um esforço para que os oprimidos se vejam enquanto classe. Para que deixem de ter uma visão individualista, fomentada pelo capitalismo. Em primeiro lugar, esta superação exige que oprimidos se vejam como classe social oprimida. Precisam, além disso, buscar a libertação através do fim da opressão, buscando uma situação onde haja um “homem novo, nem opressor, nem oprimido, senão um homem livre” (Freire, 2008: 42).

A superação desta situação exige, portanto, ações que auxiliem os oprimidos na construção de uma nova consciência: uma consciência de classe. E é neste ponto que a educação tem papel relevante.

Alguns elementos fornecidos pelos autores que analisamos ao longo deste capítulo (tais como: i) que somos educados para sermos individualistas e competitivos, ii) que a educação que recebemos objetiva legitimar os interesses da classe capitalista, iii) que a emergência de formas solidárias de produção exigem uma nova forma de agir dos trabalhadores, sendo que estas próprias formas de produção já indicam novas relações nos ambientes de trabalho) demonstram que é necessário repensar a educação no contexto da ES. Concordamos com o projeto da ITCP, de que a proposta de uma educação libertadora como apresentada por Freire tem bastante em comum com a proposta da ES.

Entender a situação opressora na qual estão emersos é apenas um primeiro passo para a superação desta situação. Mas não implica, ainda, na transformação da realidade. A superação da opressão exige mais que a percepção da situação, exige que oprimidos tenham consciência crítica da situação que sofrem.

Para Freire (2008) a consciência crítica implica uma inserção na realidade. Ou seja, ao terem a percepção da realidade opressora, os oprimidos devem ser inserir na realidade a fim de modificá-la. Enquanto refletem sobre a opressão que sofrem, buscam superá-la, mas não enquanto seres individuais, mas como classe. A reflexão e ação para modificar a realidade é a consciência crítica. Esta é a práxis transformadora, segundo Freire (2008: 46).

A educação no sistema capitalista é domesticadora. De acordo com Freire, ela serve para “domesticar o presente para que, na melhor das hipóteses, o futuro repita o presente domesticado”, tornando o futuro pré-estabelecido (Freire, 2008: 30). Por outro lado, a

educação libertadora visa criar uma consciência crítica, já que “saber é se inserir criticamente” na realidade (Freire, 2008: 48).

Freire (2002: 40-41) destaca algumas características importantes da consciência crítica. Segundo ele, a consciência crítica reconhece que é passível de mudança, repele posições quietistas, apresentando-se, portanto, como indagadora, investigadora. Rechaça a transferência de responsabilidade e de autoridade, nutrindo-se do diálogo, reconhecendo também sua própria fragilidade. Por outro lado, não rejeita o velho por ser velho, nem aceita o novo pelo simples fato de ser novo, mas aceita a cada um na medida em que percebe a validade deles.

Oprimidos precisam, portanto, de uma pedagogia própria. Uma pedagogia elaborada por eles ou com eles (e não para eles, por pessoas de fora desta realidade). Esta é a pedagogia que “se empenha na luta pela libertação” dos oprimidos. Ela resulta da reflexão sobre a opressão e da luta dos oprimidos pela recuperação da sua humanidade. Ela “é um instrumento para este descobrimento crítico” (da dualidade dos oprimidos) (Freire, 2008: 38).

Abolir a educação domesticadora, substituindo-a por uma educação libertadora, é um passo importante rumo à superação da situação opressora. Isso porque a educação libertadora tem o objetivo de “criar” seres livres, pensantes, que refletem sobre sua própria realidade.

Freire chama a atenção para o papel desempenhado pelos “solidários com os oprimidos”. Eles devem evitar uma postura paternalista. Para Freire, a verdadeira solidariedade exige uma atitude radical por parte dos solidários, que precisam assumir uma postura de auxiliares no processo de libertação dos oprimidos, lutando juntamente com eles para a superação desta situação opressora. Não devem assumir o papel de libertadores dos oprimidos, sob o risco de que, se o fizerem, podem criar uma nova situação de opressão. Assim como os oprimidos, os solidários precisam ganhar uma consciência crítica, a partir da práxis libertadora (Freire, 2008: 45).

O processo de educação deve fundamentar-se na busca do ser humano por suas próprias respostas. Oprimidos devem ser seus próprios libertadores e aqueles que se

solidarizam, devem manter com eles uma relação de horizontalidade, produzindo, junto com eles, as reflexões e ações necessárias para pôr fim à opressão. A relação horizontal indica que “ninguém educa ninguém”. O ser humano deve ser o sujeito, e não objeto, de sua própria educação.

Qualquer ser humano é capaz de refletir sobre a realidade que o cerca, a fim de transformá-la. Para Freire:

Se a possibilidade de reflexão sobre si, sobre seu estar no mundo, associada indissolavelmente à sua ação sobre o mundo, não existe no ser, seu estar no mundo se reduz a um não transpor os limites que lhe são impostos pelo próprio mundo, do que resulta que este ser não é capaz do compromisso (Freire, 2002: 16).

O rompimento com a situação de opressão exige o compromisso daqueles que desejam a superação de tal situação (tanto oprimidos, como solidários). O compromisso, por sua vez, exige a consciência crítica, que pode ser adquirida por meio da reflexão e ação. Sem compromisso com a superação desta situação não é possível alcançá-la. Para Freire, aquele que não se compromete é:

Um ser imerso no mundo, no seu estar, adaptado a ele e sem ter dele consciência. Sua imersão na realidade, da qual não pode sair, nem ‘distanciar-se’ para admirá-la e, assim, transformá-la, faz dele um ser ‘fora’ do tempo ou ‘sob’ o tempo ou, ainda, num tempo que não é seu. O tempo para tal ser ‘seria’ um perpétuo presente, um eterno hoje. A-histórico, um ser como este não pode comprometer-se; em lugar de relacionar-se com o mundo, o ser imerso nele somente está em contato com ele. Seus contatos não chegam a transformar o mundo, pois deles não resultam produtos significativos, capazes de (inclusive, voltando-se sobre ele) marcá-los (Freire, 2002: 17).

O compromisso daqueles que se solidarizam com a situação do oprimido e pretendem contribuir na superação de sua situação exige deles um esforço ainda maior, já que não basta conhecer a realidade e sentir o desejo de lutar pela sua superação. Exige o conhecimento da realidade e, ao mesmo tempo, um olhar de fora da sua realidade, isto é, olhar a realidade “com os olhos dos oprimidos”. Para Freire:

Somente um ser que é capaz de sair do seu contexto, de “distanciar-s” dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela sua própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isso, de comprometer-se (Freire, 2002: 17).

O papel do educador não é adaptar o ser humano à realidade dada, principalmente quando esta realidade não lhe é benéfica. Ao invés disso, o educador deve estimular a “consciência reflexiva do educando”, estimulando-o a refletir sobre sua própria realidade. A busca pela mudança de uma dada realidade deve florescer desta reflexão, onde o oprimido, no papel do educando e o solidário com a sua situação, no papel do educador, devem buscar, numa reflexão conjunta, alternativas para o oprimido, ou o rompimento com a situação de opressora (Freire, 2002: 16).

A educação domesticadora baseia-se no método em que os educandos são considerados ignorantes e necessitam ser preenchidas pelo saber dos educadores. Estes são intelectualmente superiores aos educandos. O ato de educar consiste na transferência do saber (superior) dos educadores aos educandos, que serão preenchidos, como latas vazias. Esta educação cria a “consciência bancária”, ou seja, os educandos criam bancos de dados com informações que recebem dos educadores (Freire, 2002). Estas informações criam, portanto, uma padronização nos educandos; isto é, todos pensam de maneira semelhante, havendo pouco (ou nenhum) espaço para a reflexão e criação fora destes padrões.

Esta situação oferece um duplo risco aos educandos. Primeiro, cerceia sua capacidade criativa, tornando-os reprodutores daquilo que lhes foi ensinado pelos educadores. Em segundo lugar, os próprios educadores recebem esta mesma educação, ao longo de suas vidas acadêmicas, o que torna o risco da padronização ainda maior. Se a educação é elaborada pelo sistema capitalista de produção, certamente ela tem o desenho que lhe favorece. Ao adotar o método da padronização, criam-se as barreiras para que não haja reflexões acerca daquilo que não serve a outro sistema de produção. Sendo assim, se esta educação já é, por si mesma, opressora – por tolher a capacidade criativa dos educandos - ela também serve para manter a opressão do próprio sistema capitalista – mantendo a classe trabalhadora submissa a este sistema, incapaz de poder questioná-lo.

É natural do indivíduo a busca por ser mais, conforme já mencionamos. Seres humanos são seres culturais, capazes de criar e recriar sua própria realidade; agir como seres de adaptações contraria sua condição humana.

3.6 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Os referenciais teóricos nos quais nos baseamos nesta seção foram de suma importância para nos mostrar a inadequação da educação elaborada pelo sistema capitalista de produção para a ES.

Os que nos chamou a atenção nos autores mencionados é que eles têm vários pontos em comum quando se trata da educação, ainda que nem todos abordem a questão da educação para a ES. Apenas Singer e Tiriba fazem esta ligação entre os temas. No entanto, outros pontos fazem com que os trabalhos destes autores sejam resgatados neste trabalho, a fim de abordarmos o tema da educação para a ES. Dentre estes pontos, a denúncia de que a educação é elaborada pelo sistema capitalista de produção, para a sua legitimação, é comum a todos estes autores (ainda que abordada de maneira distinta por eles).

Singer (2005), por exemplo, destaca que a educação prepara os indivíduos para uma sociedade individualista e competitiva. A competitividade serve ao sistema capitalista de produção, já que é a base de sua existência.

Para Meszáros (2005) a educação no sistema capitalista é elaborada pela classe social dominante – os capitalistas. Ela serve tanto formar a mão-de-obra necessária para a manutenção deste sistema, capacitando-a para cumprir as funções da maquinaria produtiva deste sistema, como para fazer com que os trabalhadores interiorizem os valores deste sistema como corretos, únicos e imutáveis.

Tanto Pistrak (1981) como Tiriba (2008) endossam a idéia de que a educação é moldada para favorecer o sistema capitalista de produção. Pistrak denuncia que a educação no sistema capitalista de produção, é elaborada por instituições deste sistema e refletem suas aspirações. Enquanto que Tiriba destaca que os conhecimentos dos trabalhadores são utilizados pelo sistema capitalista para o seu benefício. A autora destaca três projetos educativos que confirmam que a educação capitalista serve para sua própria manutenção. Estes projetos preparam os trabalhadores para a empregabilidade, para o

empreendedorismo ou para o falso cooperativismo. Em qualquer dos três, prevalece a busca por soluções individuais (e não de classe) e o intuito de preparar o trabalhador para o mercado competitivo, mencionado por Singer (2005).

A nosso ver, a classe trabalhadora sofre a opressão da classe capitalista de produção por ter sofrido a desapropriação dos meios de produção, por ainda sofrer a exploração de sua força de trabalho, pela parcialização das tarefas (que tolhe seu poder criativo) e pela própria condição de exclusão que o sistema capitalista impõe aos trabalhadores (em virtude da formação do exército de reserva). Sendo assim, o pensamento de Freire é muito atual para a realidade da ES e serve como base para projetos de capacitação para EES (como o projeto pedagógico da ITCP/UNICAMP, s/n).

Estes autores têm em comum, ainda, o fato de defenderem uma educação diferente para a construção de uma sociedade diferente. Singer destaca que a educação que recebemos nos condiciona a competir ou cooperar. Para Pistrak, a educação para revolução. Para Meszáros, uma educação para romper com a lógica do capital. Para Tiriba, o resgate dos saberes do trabalho associado, para a produção de um saber condizente com a realidade da ES. Este “novo saber” pode ser produzido por meio da interação entre os saberes da academia e das experiências dos trabalhadores. Para Freire, a educação libertadora (por meio da práxis), que objetiva contribuir para que os oprimidos acabem com a opressão e possam conquistar seu direito humano de ser mais.

Propomos dois momentos para a educação para a ES. Um primeiro momento, que chamamos de momento da capacitação para o imediato, onde os elementos técnicos do funcionamento e da gestão do empreendimento serão aprendidos pelos trabalhadores. Nesta primeira fase, os elementos de gestão, bem como da organização da produção serão abordados. As funções burocráticas são aprendidas pelos trabalhadores (contabilidade, compras, vendas, etc.).

Concordamos com Tiriba (2008), que destaca que o ambiente de trabalho produz saberes. A própria necessidade de sobrevivência dos EES faz com que os trabalhadores aprendam a administrar o empreendimento. No entanto, entendemos que a falta de uma capacitação que forneça os conhecimentos técnicos (aqueles necessários para a

funcionalidade do empreendimento) pode contribuir para que estes empreendimentos não sejam sustentáveis. Por atuarem no mercado competitivo, ignorar estes saberes pode significar a falência destes empreendimentos.

A este momento denominamos de “capacitação para o imediato”. Considerando que grande parte destes empreendimentos surge como alternativa de trabalho e renda, esta capacitação objetiva preparar os EES para funcionarem e gerarem renda para os trabalhadores, a fim de tirá-los da situação de empobrecimento e exclusão social. É o momento da capacitação para a sobrevivência, tanto do empreendimento, como dos trabalhadores que dele dependem para retirar seu sustento e de suas famílias. Ou ainda, é o momento do aprender a fazer, de aprender as tarefas do dia-a-dia, necessárias para o funcionamento dos EES.

Partindo da constatação de que o sistema capitalista é, por sua própria natureza, excludente e explorador e que a ES, nos últimos anos, ressurgiu como forma alternativa de sobrevivência dos trabalhadores, este primeiro momento é importante porque prioriza ***criar as condições para a retirada dos trabalhadores da marginalidade***, ou para auxiliá-los nessa jornada.

O segundo momento da educação para a ES é o momento de considerar o horizonte da ES. Este é o momento, portanto, para se pensar a ES que queremos para o futuro, para ***criar as condições para que novas exclusões não sejam geradas***.

Entendemos que se a educação para a ES se reduzir apenas à capacitação dos trabalhadores dos EES para a sua inclusão econômica e social, pensando apenas na sustentabilidade destes empreendimentos, o problema da exclusão não será solucionado, como se pretende. Isto porque a própria lógica de funcionamento do sistema capitalista cria, a todo momento, novas formas de exclusão. Além da capacitação para o imediato, a educação para a ES deve ter como horizonte de longo prazo, romper com a lógica do capital, preparando os trabalhadores para uma sociedade sem opressão. Sendo assim, entendemos que a capacitação é insuficiente para os EES. É preciso pensar em uma nova educação, capaz de contribuir com a formação da identidade dos trabalhadores, enquanto classe.

Formar trabalhadores de EES exige a preparação para o curto e o longo prazo. Exige, portanto, a capacitação para o imediato e uma formação mais ampla, para o futuro. A nosso ver, capacitar significa habilitar, tornar apto a realizar algo, preparar para o funcionamento no mercado capitalista.

No entanto, embora os EES precisem se tornar sustentáveis, neste sistema, precisam também fortalecer-se dentro da lógica solidária. Sendo assim, entendemos educar como o cultivo do espírito livre, da reflexão, da capacidade de criação e de crescimento enquanto ser humano que busca ser mais.

A análise das ações de capacitação das instituições (apresentadas no capítulo anterior), somada à reflexão dos referenciais teóricos realizada neste capítulo, nos leva a concluir que, caso a preparação dos trabalhadores da ES se reduza a capacitação para o imediato, os EES sucumbirão à lógica capitalista, uma vez que não criarão identidade própria, não tendo reflexões que lhes sirvam como base para a construção de um modelo próprio, com identidade própria.

Por outro lado, caso a educação dos trabalhadores seja baseada apenas no que se espera da ES, no futuro, ou seja, apenas a partir de reflexões do que se espera do movimento da ES, os EES nem chegarão a este momento, uma vez que não se sustentarão no mercado concorrencial, no qual irá se deparar com as empresas capitalistas. Defendemos, portanto, que a preparação dos trabalhadores dos EES seja baseada tanto na capacitação para o imediato, como na educação que vise formá-los para uma consciência crítica acerca da necessidade de construção de um sistema de produção solidário.

É a partir desta constatação que elaboramos a proposta de formação dos trabalhadores dos EES, apresentada no capítulo a seguir.

4 PROPOSTA DE CURSO DE FORMAÇÃO PARA EES

Este capítulo foi elaborado a partir das reflexões feitas na análise dos cursos oferecidos pelas seis instituições (do capítulo 2) e dos referenciais teóricos do capítulo 3. Estas reflexões nos levaram a concluir que um curso de formação para EES deve ter, tanto o caráter de capacitação para o imediato, como de formação para a construção de uma identidade do movimento social da ES.

Chamaremos esta capacitação para o imediato de formação técnica e a formação para a construção da identidade do movimento da ES, de formação política.

A fim de evitar uma interpretação errônea acerca dos termos “formação técnica” e “formação política”, salientamos que a separação dos termos técnico e político não é feita aqui no sentido de propor uma formação técnica neutra, isto é, que não tenha elementos políticos. Concordamos com Pistrak de que não há neutralidade na educação. Portanto, a separação proposta neste capítulo pretende apenas apontar a formação para o imediato, para o dia-a-dia, para criar habilidades para a realização de tarefas diárias.

A formação política é aquela voltada para as reflexões necessárias para se criar uma identidade de classe, entre os trabalhadores. O objetivo da formação política é promover entre os trabalhadores dos EES, reflexões sobre questões relevantes para o entendimento do sistema capitalista de produção, a fim de que a própria classe trabalhadora busque construir um novo sistema de produção, mais humano e solidário.

As formações técnica e política (vista como apresentamos acima) se fundem, no decorrer desta proposta, de maneira que entendemos que mesmo a formação para o imediato traz consigo os valores da ES, e a formação para o futuro também é feita a partir da preparação para o imediato.

A proposta tem dois públicos-alvo: os trabalhadores dos EES e os formadores dos trabalhadores dos EES. É importante fazermos esta diferenciação pois estes públicos-alvos têm características distintas. Em geral, o grupo “formadores” é composto por estudantes universitários ou pessoas que já possuem titulação (seja de graduação, mestrado ou

doutorado). O fato de participarem da vida acadêmica e por terem um nível de escolaridade elevado faz com que estas pessoas tenham facilidade para ler e entender os temas propostos. A própria formação destas pessoas é um treinamento para que elas possam lidar com os textos científicos, geralmente utilizados nos processos de formação.

No caso dos trabalhadores dos EES, a experiência empírica e os dados do Atlas da ES, da SENAES têm nos mostrado que grande parte destes são pessoas com baixo nível de escolaridade. Por se tratar de um público excluído socialmente, em alguns casos, chegam a ser pessoas analfabetas ou semi-analfabetas. Em outros casos, são pessoas que foram formadas em cursos de capacitação elaborados com finalidade específica de capacitar para uma atividade dentro da órbita da economia capitalista. Raramente estes trabalhadores já tiveram algum contato com bibliografias que abordam a questão da ES. Estes trabalhadores não têm, portanto, familiaridade com os textos acadêmicos adotados nos processos de capacitação.

As dificuldades de capacitação deste público não podem se transformar em barreiras para sua formação. Ao contrário, os cursos de formação devem ter como alvo os trabalhadores dos EES. Ainda que sejam realizados para formadores, o que se espera destes é que eles sejam os reprodutores destes cursos. Cabe aos formadores pensar metodologias adequadas de trabalho, para a formação dos trabalhadores menos escolarizados.

Para tal, é preciso que o formador conheça o grupo com o qual irá trabalhar. Conhecer o grupo implica saber o nível de escolarização dos trabalhadores, seu conhecimento (ou participação) nas discussões dos temas que irá abordar, sua participação em movimentos sociais, os fatores que o levaram a fazer parte do empreendimento e suas expectativas com relação ao futuro da ES. Todas as informações sobre os trabalhadores são importantes para que o curso seja adequado ao público-alvo.

Após esta etapa de identificação com o grupo, o formador deverá ter uma conversa inicial com o grupo, expondo, com linguagem simples e sintética aquilo que se pretende trabalhar, o objetivo do trabalho, sua relevância e a metodologia que pretende usar. Após esta breve exposição, o formador deve estar aberto para um diálogo com os trabalhadores,

a fim de obterem, ao final, um projeto de capacitação em que tenha ocorrido uma construção coletiva. Ou seja, espera-se que, após esta etapa inicial, os trabalhadores possam contribuir para a construção de um projeto de formação que os contemple, de fato.

É importante destacar que não pretendemos aqui, encerrar o assunto da capacitação a partir desta proposta. Ao contrário, entendemos ser esta proposta, um início de um projeto que deve ser ampliado e melhorado. Além disso, é preciso que se destaque que não pretendemos assumir o papel de ofertantes do conhecimento necessário aos EES. A nossa proposta é apenas parte de um projeto de capacitação para a gestão dos EES e só seria completo se fosse desenvolvido em conjunto com os trabalhadores dos EES.

No entanto, pela própria impossibilidade desta construção conjunta neste momento (já que não foi possível esta interação durante o período da pesquisa), decidimos por apresentar nossa idéia/proposta de capacitação. Esperamos, todavia, que para ser colocada em prática, esta proposta seja completa, a partir de uma adequação da mesma à realidade dos EES e, por meio da interação com os trabalhadores dos EES que possam vir basearem-se nela.

Desta interação, deve surgir o material didático, que pode ser apostilas, cartilhas ou mesmo a adoção dos textos científicos que abordam o assunto. Tudo isso irá depender do tipo de público que se tem. Um exemplo: em casos de cooperativas de catadores, onde o nível de escolarização é mais baixo, o formador poderá trabalhar com cartilhas, contendo figuras, esquemas, textos simples e objetivos, etc. Tudo isso, a fim de facilitar o entendimento do assunto pelos trabalhadores.

Para apresentar os temas para os trabalhadores, o formador deve utilizar uma linguagem simples, clara e objetiva. Após isso, deve-se incentivar a participação dos trabalhadores.

No que se refere a avaliação, é importante que o formador saiba que, o que deve ser avaliado não é o aluno (trabalhador), mas o projeto em si. O sucesso da ação pode ser avaliado como a incitação dos alunos (trabalhadores) sobre o tema, isto é, se ao final, os alunos tenham demonstrado interesse sobre o assunto, vontade de saber mais, se estão animados a continuar a discussão, se conseguem pensar sua realidade dentro do que foi

discutido, se apontam problemas, possíveis soluções, se conseguem detectar a realidade, fazer crítica, comentários e sugestões. Neste caso, pode-se dizer que o formador conseguiu motivar os alunos para a questão.

Note-se, o interesse dos alunos é um aspecto importante para o sucesso do projeto de formação. Isso porque, ao estarem motivados, os trabalhadores, provavelmente, continuarão a refletir sobre o assunto, a abordá-lo em grupo, a discutir sobre ele e a pensar na sua realidade, dentro desta discussão. Este é um passo importante rumo a transformação da realidade a qual se deseja modificar.

Portanto, os métodos convencionais de avaliação não devem ser adotados em projeto de formação em ES. Em lugar deles, deve-se adotar metodologias participativas.

Quando o assunto abordado for relacionado com a formação para a realização de atividades cotidianas (tais como, a formação para a elaboração de planilhas de horas de trabalho dos trabalhadores, ou para elaborar um “fluxo de caixa” ou para vendas), o formador poderá utilizar uma metodologia como a já descrita. No entanto, neste caso, não basta uma discussão teórica, é preciso que o formador trabalhe, empiricamente, os conceitos, abordando a forma de realização da tarefa (teoria) com a efetuação desta tarefa (prática). Ao final, o aluno (trabalhador) terá assimilado o que foi discutido com o que foi realizado. A avaliação, neste caso, poderá ser feita, a partir do interesse do aluno (trabalhador) para aprender, como pelo seu empenho na tentativa de realização da tarefa.

Neste caso, é importante que o formador repita, quantas vezes forem necessárias, as tentativas de realização da tarefa, discutindo-a com o aluno (trabalhador).

Esclarecida estas questões, seguimos com os temas que devem constar nos projetos de formação para os EES. Seleccionamos alguns grandes temas. Em cada um deles, apresentaremos seu objetivo e sua relevância para a formação dos atores da ES. Em alguns casos, apresentaremos também, a forma como estes temas devem ser abordados para os projetos de formação mais amplos (que podem ser aqueles destinados a formação de formadores, ou mesmo a trabalhadores dos EES e aos demais interessados nos temas) e como devem ser abordados com objetivos mais imediatistas, isto é, de capacitar os

trabalhadores dos EES (e demais interessados) para a gestão imediata dos empreendimentos.

➤ **História do capitalismo:**

O objetivo desta seção é entender como ocorreu a formação do sistema capitalista de produção, a apropriação dos meios de produção por uma classe (burguesia-capitalistas) e a exploração de outra (a classe trabalhadora). Para tal, é preciso abordar os seguintes temas: o surgimento da classe capitalista e do proletariado; o capitalismo e a acumulação de capital; propriedade privada dos meios de produção; divisão de classes; compra e venda da força de trabalho; geração do exército de reserva (exclusão dos trabalhadores do mercado de trabalho, a fim de baratear o preço da mão-de-obra); sistemas de produção (capitalismo, socialismo, comunismo, etc.); pobreza e exclusão social dos trabalhadores: uma análise do passado e do presente.

No caso dos formadores, estes devem se aprofundar no estudo deste tema, uma vez que pretendem abordá-los com os trabalhadores. Para tal, devem-se selecionar bibliografias que abordam a história do capitalismo e produzir reflexões sobre as mesmas. Essa reflexão se faz necessária para se entender quais as conseqüências atuais para a classe trabalhadora, do desenvolvimento do sistema capitalista de produção. Questões como o desemprego e a exclusão social de parcela dos trabalhadores, a pobreza e as atuais alternativas encontradas pelos trabalhadores, tais como: o trabalho precário, o auto-emprego, o empreendedorismo, o cooperativismo, etc. certamente farão parte desta discussão.

No caso de um curso de formação para os trabalhadores, este tema deve ser abordado sempre à luz da realidade dos próprios trabalhadores. Ou seja, é importante que se resgate a história dos próprios trabalhadores, que se produza reflexões sobre os resultados atuais do capitalismo sobre a classe trabalhadora, a partir da própria realidade dos trabalhadores.

É importante que os trabalhadores entendam que sua condição social atual é resultado do processo de desenvolvimento do sistema capitalista de produção; que compreendam o porquê é necessário buscar, não apenas alternativas para o desemprego,

mas para construir alternativas que, no longo prazo, possam implicar em sua própria libertação (enquanto classe) de um modelo que produz mazelas, a partir da construção de um novo modelo (o solidário).

Embora entender a história do capitalismo seja de fundamental importância para que os trabalhadores saibam como a formação do sistema de produção hegemônico atualmente contribuiu para a situação de sua classe, em nenhuma das instituições analisadas, este tema é abordado.

Nenhuma das instituições analisadas oferece este curso. A não abordagem dele pelas instituições que avaliamos, pode ser um indicativo de que elas não compreendem a importância da compreensão desta questão para a formação dos trabalhadores da ES.

No caso da proposta de curso que feita aqui, colocamos este item como o primeiro, por acreditar que qualquer discussão sobre cooperativismo, ES e autogestão devem partir do entendimento da formação do sistema capitalista de produção e de como ele se consolidou e se mantém atualmente.

➤ **História do cooperativismo e da autogestão**

O objetivo desta seção é entender a luta de classes sob a ótica da luta da classe trabalhadora para se desvencilhar da opressão do sistema capitalista de produção. Ou seja, é importante entender os fatores que motivaram os trabalhadores, ao longo da história, a se associarem, para trabalhar. Estes fatores vão, desde a luta para se libertarem da exploração causada pelo sistema capitalista de produção (isto é, como forma de resistência da classe trabalhadora) como pela própria exclusão social causada por este mesmo sistema, isto é, como forma de sobrevivência dos trabalhadores desempregados e excluídos socialmente.

Por outro lado, pretende-se entender a autogestão, isto é: o que é a autogestão; pesquisar sobre os primeiros manifestos de pensadores sobre o tema; as diferentes visões dos pensadores atuais sobre o tema.

Além disso, é preciso abordar os seguintes temas: o que é trabalho? Qual a diferença do trabalho no sistema capitalista e no cooperativismo? A história de luta dos

trabalhadores; o surgimento do cooperativismo e o panorama da ES no mundo atualmente; o panorama cooperativismo na América Latina (quando do surgimento e o momento atual); o panorama cooperativismo no Brasil (quando do surgimento e o momento atual).

Uma abordagem deste tema deve se dar com base em seleção de bibliografias que produzam reflexões aprofundadas sobre o tema. Os formadores devem se munir destas reflexões para elaborar atividades de formação para os trabalhadores. No caso de ações para estes trabalhadores, deve-se, mais uma vez, utilizar a realidade dos trabalhadores para elaborar as atividades de formação.

No caso da formação de trabalhadores, o histórico do cooperativismo deve incluir a própria história do empreendimento, ao qual os trabalhadores estão associados. As bibliografias devem ser de fácil entendimento, com linguagem simples e clara.

Tanto o tema da história do cooperativismo como da autogestão são abordados pela VERSO e pelo GAPI. Embora não apareça na proposta de curso, a ITCP também realiza formação nos temas mencionados, já que são, segundo Wirth²⁰, a base da formação dos trabalhadores.

➤ **Mundo do trabalho: exploração do trabalho, precarização das relações de trabalho, saúde do trabalhador**

O objetivo deste item é estudar as relações de trabalho, a fim de entender: o que é trabalho; a diferença entre emprego e trabalho, destacando que o emprego está condicionado a compra e venda da força de trabalho pela empresa, ao assalariamento; o que é salário. Além disso, é preciso analisar a mudanças no mundo do trabalho, a precarização das relações de trabalho que têm repercutido sobre a saúde do trabalhador.

É preciso também, refletir ainda sobre a divisão social e divisão técnica do trabalho, as mudanças provocadas pelas idéias tayloristas/fordistas e toyotistas e seu impacto sobre a

20 WIRTH , Ióli G. – do GEPES processos pedagógico, da ITCP/UNICAMP (em entrevista realizada em 02/12/2008).

vida do trabalhador, as formas de organização do trabalho: o artesanato, a manufatura, a empresa capitalista, a cooperativa.

Nossa proposta de curso pode basear-se no curso da VERSO, para abordar este item. Propomos ainda que haja uma reflexão sobre o mundo do trabalho cooperativo, isto é, um espaço para reflexão sobre as condições de trabalho e o modo como as cooperativas vêm a questão; se há uma consciência da necessidade de se pensar em formas de trabalho que causem menos trauma ao trabalhador.

A ANTEAG destaca que “para a grande maioria dos trabalhadores o trabalho significa horários fixos, limitação do que gostariam de fazer, algo penoso e estranho aos seus desejos e necessidades”, representa, enfim, uma forma a renda de que necessitam para sobreviverem. No entanto, prossegue a instituição: “somente os trabalhadores poderão fazer a mudança nas condições e no sentido do trabalho e da sua vida por inteiro”. Esta mudança exige reflexão sobre o assunto e a ação para efetuar as mudanças (ANTEAG, 2008).

Tais reflexões a instituição faz no curso “O Trabalho e seu Sentido”, por meio do qual pretende auxiliar os trabalhadores a “re-criarem individual e coletivamente o sentido do trabalho no interior das empresas” (EES) o que, combinado a “uma nova forma de produção de riqueza, dará um outro sentido para a própria vida”, segundo a instituição (ANTEAG, 2008).

No módulo “O Mundo do Trabalho e as Políticas Públicas para a Economia Solidária”, o GAPI também realiza a discussão sobre esta questão, relacionando-a com a ES (GAPI, 2008).

Com relação à saúde do trabalhador, a reflexão visa entender as doenças causadas pelo trabalho, tanto abrangendo o aspecto físico, como mental e social do trabalhador. Pretende ainda entender a forma de atuação do Estado frente a fiscalizar, conscientizar e tratar as doenças causadas pelo trabalho.

A VERSO é a única instituição que aborda esta questão, por meio da disciplina “Trabalho e saúde” a VERSO. O conteúdo programático da disciplina aborda elementos importantes para a compreensão do assunto, como pode ser visualizado no Quadro 02

abaixo e parece haver uma conexão importante entre a questão trabalho e saúde do trabalhador, pela abordagem da instituição.

1. O trabalho enquanto atividade social humana: a) Conceito de Trabalho e de atividade; b) Modalidades do trabalho apropriado e alienado; c) Divisão Social do Trabalho e Divisão Técnica do Trabalho; 2. A formação histórica da classe trabalhadora: a) O surgimento do capitalismo - das corporações de ofício ao trabalho alienado; b) As revoluções industriais - da manufatura à fábrica automática; c) O Estado de Bem-estar Social - os direitos democráticos, o sindicalismo e as negociações coletivas; 3. Teorias e modelos sobre as organizações: a) Antes da organização - a organização do trabalho na manufatura; b) A organização como Máquina - a racionalização do trabalho no modelo cientificista de Taylor e na fábrica automática de Ford; c) A organização como Corpo - as abordagens estruturalista e sistêmica; d) A organização como um Processo - a Escola Sócio-Técnica e as escolhas organizacionais; 4. A saúde do trabalhador na perspectiva das condições psicossociais de sofrimento e adoecimento: a) Diferentes concepções: saúde ocupacional, saúde e segurança no trabalho, psicopatologia do trabalho etc.; b) Saúde Coletiva: um conceito abrangente; c) Conflitos e contradições geradores de sofrimento e adoecimento físico e mental; d) Estratégias ofensivas versus táticas defensivas dos trabalhadores.

Quadro 02: Conteúdo programático da disciplina Trabalho e saúde da VERSO

Fonte: VERSO, 2008.

A formação para trabalhadores, também neste caso, deve unir revisões bibliográficas que abordam os temas e as histórias de vidas dos trabalhadores (seus exemplos).

Os três casos apresentados até aqui são revisões históricas, que tendem a facilitar o entendimento da realidade atual, tanto da condição dos trabalhadores, como da criação de EES.

➤ **Direito e/ou Legislação cooperativa**

No caso do Direito cooperativo o objetivo é entender de que maneira o Direito tem acompanhado o desenvolvimento do cooperativismo. Em especial, será analisada a legislação cooperativista no Brasil. Além disso, o curso deve pesquisar se existem países com legislações cooperativistas mais condizentes com a realidade da ES. Sendo assim, além da legislação cooperativista brasileira, serão pesquisadas as principais legislações cooperativistas no mundo.

Este tema deve ser estudado tanto sob o prisma do seu desenvolvimento histórico, como também, deve incluir o estudo das obrigações legais de um EES e a Lei atual do cooperativismo no Brasil (Lei 5764/71).

No caso dos trabalhadores dos EES, é preciso que o curso vise não somente a formação para o entendimento dos aspectos ligados a história do Direito para os EES, como também, é preciso que os trabalhadores sejam capacitados para a execução de tarefas ligadas à legislações que envolvem os empreendimentos.

Dentre as instituições que capacitam para a ES, apenas a VERSO oferece este curso, embora o objetivo seja a formação “para fins técnicos e gerenciais” (VERSO, 2008). A ANTEAG oferece um curso denominado “História, Funcionamento e Legislação” (ANTEAG, 2008). A palavra legislação que surge no final do título do curso nos leva a crer que pode se tratar de um curso que engloba as discussões sobre o Direito cooperativista. No entanto, parece ser uma discussão mais voltada para a preparação para funções técnicas.

O curso que propomos tem um objetivo mais amplo, a partir de uma abordagem mais crítica. O curso de direito cooperativista não se limitará a capacitar os alunos para o cumprimento de funções técnicas apenas, mas para entender o desenvolvimento do Direito sob em concomitância ao desenvolvimento cooperativista. A isso denominamos uma perspectiva analítica crítica.

➤ **Contabilidade**

A contabilidade é uma das ferramentas desenvolvidas pela empresa capitalista, a fim de melhorar “sua eficiência”. O conceito de eficiência, neste caso, está relacionado a possibilidade de manutenção da acumulação de riquezas. Sendo assim, é preciso que a contabilidade seja entendida a partir de seu processo de desenvolvimento, sua finalidade, seus princípios e a possibilidade de uso pelos EES. Entender tais questões é a base para a utilização da contabilidade pelos EES. A possibilidade de utilização, por sua vez, só poderá ocorrer, a partir da adequação desta ferramenta aos princípios da ES.

Dentre as instituições analisadas, a CAPINA, a VERSO e a ANTEAG oferecem cursos (ou disciplinas) de formação nesta área. No caso do curso que propomos, ele pode basear-se nas propostas destas instituições, mais especificamente, no conteúdo programático da VERSO, conforme segue no Quadro abaixo. O que terá de diferente é que este conteúdo deverá passar por uma revisão. O curso deverá promover uma reflexão sobre o conteúdo do curso, a fim de entender o objetivo do desenvolvimento de cada um dos elementos que o compõem (para a Economia capitalista) e como seria o seu uso na ES. Em seguida, os elementos do curso deverão ser adequados aos princípios da ES.

1. Origem da Contabilidade: O surgimento da Contabilidade; Contabilidade Gerencial / Fiscal; Auditoria Independente;
2. A Contabilidade no dia a dia (Controles; Regras; Normas; Leis; Resoluções);
3. A Normatização da Contabilidade Cooperativista:
 - a) **Lei 5.764/71:** Capital – quota-parte; Rateio dos dispêndios; Prestação de Contas; Conselho Fiscal – Auditoria; Resultado do Período; Sobras; Fundos;
 - b) **NBCT's 10.8 e 10.21:** Mudança de Nomenclatura; Ato cooperativo – Ingresso e Dispêndios; Ato Não Cooperativo – Receita, Despesas e Custo; Do Demonstrativo de Resultados para Demonstrativo de Sobras e Perdas; Dos fundos para Reserva;
 - c) **Obrigatoriedade das 5 Peças Contábeis:** Balanço Patrimonial; Demonstrativo de Sobras ou Perdas; Demonstrativo de Origens e Aplicações de Recursos – DOAR; Demonstrativo de Mutações do Patrimônio Líquido; Notas Explicativas;
4. Tratamento tributário: Esfera Municipal: ISS; Esfera Estadual: ICMS; Esfera Previdenciária: INSS; Esfera Federal: IPI - IRRF IRPJ - CSSL - PIS – COFINS; Obrigações acessórias;
5. Temporariedade da documentação;
6. Apresentação e discussão de modelos e formulários;
7. Escrituração e livros contábeis;
8. A contabilidade e o Conselho Fiscal;
9. A contabilidade e a Assembléia Geral Ordinária.

Quadro 03: programa de Contabilidade

Fonte: VERSO (2008).

A Contabilidade é uma importante ferramenta, tanto para a gestão, como para a autogestão, já que possibilita aos associados uma visão das contas do empreendimento. No caso da gestão, ela irá auxiliar na organização das contas, no cumprimento das obrigações legais, no entendimento, por parte dos associados, da realidade do empreendimento, na possibilidade de ampliar o empreendimento, ampliar o quadro de sócios, etc. Por outro lado, por esclarecer estes aspectos, a Contabilidade irá auxiliar os associados a tomarem as decisões referentes ao empreendimento, isto é, na gestão coletiva do empreendimento.

Em um EES, as informações não devem estar concentradas apenas na Diretoria ou no Conselho Fiscal, ao contrário, devem ser socializadas com todos os trabalhadores. Esta é uma importante mudança da Contabilidade na ES, com relação à empresa capitalista. Nesta, as informações contábeis estão sempre a favor dos empresários que, em muitos casos, as utilizam para tomar decisões que vão de encontro aos interesses dos trabalhadores.

Em virtude disso, é preciso que a Contabilidade seja estudada sob uma perspectiva crítica. Tanto formadores, como os trabalhadores devem questionar: o que é e para que serve a Contabilidade? Com que finalidade ela foi desenvolvida? Qual a importância desta “ferramenta” para as empresas capitalistas? Ela serve também para os EES? Como é possível adequar a Contabilidade aos princípios da ES? Qual a relação da Contabilidade com a gestão e com a autogestão?

No caso da formação para os trabalhadores, aprender a analisar de maneira crítica a contabilidade capitalista, é um primeiro passo para sua adequação aos princípios da ES. Os formadores devem destacar a importância da transparência nas informações contábeis para que todos os trabalhadores possam tomar decisões.

➤ **Elementos de gestão**

O objetivo, na nossa proposta, é estudar a história do surgimento da Gerência e entender a gerência moderna das empresas capitalistas. Com relação ao primeiro item, é importante que um trabalhador associado a um EES entenda a história do surgimento da gerência a fim de refletir sobre este processo e, em seguida, sobre o modelo de gestão que se pretende construir na ES. Entender o processo de divisão do trabalho, como forma de aumentar a produtividade do trabalho e para aumentar o controle do capitalista sobre o trabalhador é um passo importante para a construção de um novo modelo de gestão.

Esta é uma etapa do deste curso em que as reflexões objetivam formar os trabalhadores para além da prática cotidiana. O que se pretende é fazer com que os trabalhadores reflitam e entendam o processo pelo qual o modelo de gerência moderna se consolida, a fim de evitar repetir o mesmo modelo na gestão solidária.

Em uma segunda etapa seria estudada a estrutura da gerência empresarial atual. Elementos como a departamentalização, a supervisão, a organização do processo produtivo, comercialização, relação com clientes, compras de recursos produtivos (matéria prima, máquinas e equipamentos) e qualidade são elementos importantes para se entender a gerência moderna nas empresas capitalistas.

Estes elementos constituem a base do funcionamento da empresa e podem servir para os EES, desde que, adequados a realidade da ES.

Por fazer parte de um ambiente ainda capitalista, os EES precisam utilizar alguns dos elementos das empresas capitalistas para funcionar. Em primeiro lugar, é preciso entender que estes EES atuam em um ambiente de mercado capitalista, isto é, um ambiente competitivo. Sendo assim, estes empreendimentos irão sofrer as mesmas exigências de uma empresa capitalista. Aprender a lidar com os clientes e fornecedores, colocar seus produtos no mercado e organizar o próprio funcionamento interno do empreendimento (quem irá executar cada função, em cada espaço de tempo, por exemplo) são elementos imprescindíveis para que um EES consiga se manter funcionando.

Alguns EES enfrentam dificuldades nesta área. Em alguns casos, os trabalhadores que recuperam uma empresa falida ou que fazem parte de um novo EES (como as cooperativas de catadores, costureiras, artesãos, etc.) estão preparados apenas para atuar no setor produtivo, cumprindo as tarefas às quais foram preparados, quando vendia sua mão-de-obra para uma empresa capitalista.

Ao fazerem parte de um EES, estes trabalhadores precisam aprender a lidar com os fornecedores e clientes que antes tratavam com o empresário (ou com o responsável pela área na empresa), no caso das empresas recuperadas, ou, no caso de um novo EES, os trabalhadores precisam aprender a conquistar estes clientes e fornecedores. Em qualquer dos dois casos, estas funções exigem formação.

De maneira similar, os trabalhadores precisam aprender a organizar o processo interno do trabalho. Por se tratar de um ambiente cooperativo, este “aprender a organizar o processo de trabalho” deve ir além de aprender as técnicas das empresas capitalistas. Os trabalhadores devem aprender, não apenas como se organiza este processo, mas como se

organiza *na forma solidária*. É preciso entender, por exemplo, que não há um capitalista que irá organizar este processo. Os trabalhadores precisarão aprender realizarem tal organização juntos. A isto denominamos adequação da gestão capitalista aos princípios da ES.

A assembléia passa a ser um elemento importante para tal organização. A eleição de uma diretoria que irá cumprir as decisões da assembléia também constitui elemento importante, assim como a eleição de um conselho fiscal que fiscalizará o trabalho da diretoria. Ao final, todo este processo pretende fazer com que o empreendimento consiga funcionar a partir das deliberações dos trabalhadores (assembléia), sem que estes necessitem, a todo momento, deixar suas funções para tomarem decisões importantes para o funcionamento do empreendimento. É um processo que visa manter a democracia no ambiente de trabalho. Por estarem acostumados com um ambiente diferente, onde não necessitam tomar decisões, os trabalhadores necessitam de formação.

Neste ponto, notamos que o tema gestão se confunde com a autogestão, uma vez que, enquanto aprendem a gerir seus empreendimentos, os trabalhadores devem aprender a gestão de forma autogestionária.

Dentre as instituições analisadas, a CAPINA, a VERSO e a ANTEAG oferecem cursos ou disciplinas sobre gestão de cooperativas. A ITCP, embora não tenha uma atividade específica sobre gestão, também oferece esta capacitação no decorrer do processo de incubação, caso o empreendimento necessite. A capacitação do SEBRAE tem como meta a gestão, no entanto, trata-se de uma gestão capitalista. Mesmo nos casos em que a capacitação seja para um EES, o SEBRAE capacita-os com os mesmos cursos de empreendedorismo oferecidos aos empresários. O GAPI não oferece capacitação nesta área.

➤ **Democracia**

O objetivo deste estudo, é entender o que é democracia, bem como as diferentes formas em que ela pode ocorrer (democracia direta, participativa, deliberativa). Por fim,

entender qual o tipo de democracia seria mais condizente com os princípios da ES. Além disso, pretende-se entender como pode ser uma gestão democrática em um EES.

No caso dos trabalhadores, estes temas devem ser discutidos com base na realidade dos trabalhadores dos EES. Ou seja, o projeto de formação deve questionar que tipo de democracia melhor se enquadra na realidade do empreendimento; que tipo é mais condizente com a idéia de autogestão, o que seria uma gestão democrática, como promover um ambiente de decisões democráticas no empreendimento.

Mais uma vez, vemos que este tema se funde com outros: gestão e autogestão.

Os trabalhadores dos EES precisam aprender trabalhar em um ambiente onde as decisões são tomadas democraticamente, já que estão em um ambiente de cooperativismo, em que todos têm iguais direitos de participação e de decisão e iguais cotas-partes no empreendimento.

Este tema não aparece nos programas dos cursos de capacitação analisados. Ele aparece, em alguns casos, pulverizado entre outras discussões (organização democrática do trabalho ou gestão participativa e democrática, no caso da VERSO ou gestão democrática, no caso da CAPINA).

Porém, entendemos que para que se discuta a questão da democracia ligada outros temas, é preciso que antes, se entenda o que ela significa. Abordar a questão da democracia em si é, portanto, o primeiro passo: o que é democracia, a existência de diferentes visões para ela, como ela pode ser no casos dos EES, em que medida a democracia se relaciona com a autogestão e com a ES, são alguns exemplos de como a democracia pode ser estudada.

➤ **Estado e Cidadania**

Neste caso, o importante é entender o papel do Estado na sociedade, isto é, o que é o Estado; para que (e por quem) ele foi construído; de que maneira os trabalhadores da ES podem se inserir na agenda do governo? O que são políticas públicas? Existe disputa pelo Estado? Como devem ser as políticas públicas de ES? Quais os limites e possibilidades de

atuação do Estado, para atender às demandas dos movimentos sociais (em especial o da ES).

Com relação à Cidadania, é importante a discussão em torno do que é ser cidadão, quais os direitos e deveres que cabem às pessoas de uma nação? Quais os direitos dos trabalhadores da ES e, em que medida, o Estado pode atendê-los? O que é preciso para que um cidadão que sofreu a exclusão social sinta-se cidadão?

Os trabalhadores devem abordar tais temas, refletindo sobre suas próprias realidades. Quais são suas reais necessidades? Estas necessidades fazem parte da agenda pública? Fazem parte dos discursos dos governantes? Existem projetos políticos que incluem as necessidades dos EES? Quais as propostas de governo que incluem suas demandas? Quais os caminhos para que suas necessidades façam parte da agenda pública?

Finalizando este item, ressaltamos que nenhuma das instituições analisadas inclui estes temas em suas ações de formação. No entanto, entendemos que apenas a partir das reflexões sobre estes temas, é possível que os trabalhadores da ES entendam o que significa ser cidadão, a fim de cobrar seus direitos, enquanto cidadãos e, principalmente, consigam incluir na agenda pública, suas reivindicações.

➤ **Economia de Mercado (Economia Capitalista)**

Neste caso, o objetivo é entender os principais pressupostos da Economia capitalista, isso porque os EES ainda atuam no mesmo mercado capitalista que as empresas, embora adotem uma lógica solidária internamente. Neste mercado concorrencial, os EES não podem adotar a mesma solidariedade adotada internamente, sob pena de serem esmagados pelas empresas com as quais irá competir.

Alguns pensadores da ES acreditam ser uma blasfêmia associar a palavra *competição* a um EES. No entanto, caso avaliem o ambiente de competição no qual estes empreendimentos estão inseridos, entenderão que estes empreendimentos estão competindo com estas empresas.

Alguns dos pressupostos básicos da economia capitalista podem ser facilmente acessados em bibliografias sobre “Introdução a Economia” ou “Fundamentos da Economia”. Os trabalhadores dos EES precisam ter acesso a este material, refletir sobre ele, a fim de entender o ambiente em que seus empreendimentos irão atuar.

Fazer apenas isso, no entanto, é tratar esta questão de forma simplista. É preciso que esta questão seja revista sob a ótica da ES. Isto é, o que é uma empresa capitalista e um EES? Quais as principais diferenças entre eles? Como deve agir um EES no mercado capitalista? Qual o horizonte da ES, dentro deste cenário?

Questões como estas norteiam as reflexões sobre os limites da prática da solidariedade, neste cenário, bem como os limites da própria ES. Fortalecer-se, enquanto empreendimento, enquanto busca desvincular-se desta lógica é um importante passo para os EES. Para tal, os trabalhadores destes empreendimentos precisam estar capacitados para tal. E isso só é possível se o tema for abordado por cursos de formação para trabalhadores de EES. Entretanto, nenhuma das instituições analisadas, neste trabalho, aborda esta questão.

Entre os pressupostos básicos da economia capitalista estão: a propriedade privada dos meios de produção, o lucro como principal finalidade, a compra e venda da força de trabalho e a concorrência (Passos e Nogami, 2000). De acordo com a visão neoclássica, a empresa capitalista é o *locus* da produção de bens e serviço (denominados mercadorias na economia capitalista), que devem ser ofertados no mercado. É ela quem decidirá o que produzir e como produzir. São os consumidores, segundo esta visão, quem sinalizarão às empresas, o que produzir, a partir de suas necessidades de consumo.

Outro pressuposto básico da economia neoclássica é que o objetivo da Economia é estudar a alocação dos recursos pelos agentes (empresas, consumidores, governo), uma vez que a satisfação das necessidades humanas é a principal finalidade dos sistemas produtivos. Vistos desta maneira, as empresas cumprem uma função social de grande importância: elas alocam os recursos (que são escassos) para atender as (infinitas) necessidades humanas. E, por cumprirem tão importante papel, elas ficam com o lucro (Passos e Nogami, 2000).

O trabalho é um fator de produção, assim como os recursos naturais, as máquinas e os equipamentos. O empresário, por sua vez, seria o agente econômico dotado de potencial para reunir os demais fatores de produção (a capacidade empresarial também é um fator de produção) para produzir bens e serviços. É ele quem se dispõe a correr riscos e por isso tem direito ao lucro (em caso de sucesso), ou ao prejuízo (caso fracasse) (Passos e Nogami, 2000).

Estes pressupostos devem ser entendidos pelos trabalhadores dos EES, uma vez que estes empreendimentos estão inseridos neste mercado capitalista. O rompimento com alguns paradigmas pressupõe o entendimento do mesmo. Sendo assim, romper com a propriedade privada dos meios de produção e com a compra e venda da força de trabalho, por exemplo, exige o entendimento de que a empresa não é mais a única possibilidade de produção de bens e serviços; a existência dos EES desmente tal tese. Sendo assim, se os trabalhadores, assim como o empresário, correm riscos e produzem, têm o direito a ficar com os frutos do seu trabalho, fazendo desaparecer o lucro (que seria a remuneração do empresário, na visão neoclássica).

Outra idéia presente na economia capitalista é a de que a vida em sociedade reproduz a vida natural, ou a lei do *darwinismo* social, em que os mais fortes, mais ágeis e mais preparados vencem a competição, repassando aos seus sucessores características que os fazem melhor preparados para novas competições (Costa, 2000).

O ser humano deve submeter-se “à lei do mais forte”, buscando ser o mais forte. A sociedade mercantil seleciona aquele que melhor se adapta e se desenvolve neste sistema. O ser humano é um ser individual e deve buscar o melhor para si. Ao fazê-lo estará contribuindo para a melhoria de todo o sistema. Os processos de tomada de decisão, em uma economia de mercado, são descentralizados e individuais. Cada agente econômico deve tomar suas decisões com base em seus próprios interesses.

Segundo esta visão, as desigualdades sociais são fenômenos naturais, imutáveis e, portanto, não elimináveis. Caso queira melhorar o sistema, cada agente deve esforçar-se para ser melhor que o outro, pois é a competitividade que irá eliminar as desigualdades sociais (Costa, 2000).

Entender os elementos utilizados pela economia neoclássica para a defesa da concorrência é também um ponto importante para os EES. É preciso entender que tais pressupostos, na verdade, são a base para a segregação social, a exclusão das maiorias, enquanto beneficia uma minoria que concentra os frutos deste sistema perverso. Esta é a base para a não aceitação deste sistema. Além disso, é pela negação destes pressupostos que é possível construir uma alternativa diferente, baseada na solidariedade. Sendo assim, sugerimos este tema como o ponto de partida para a reflexão acerca dos pressupostos básicos da economia capitalista, aos quais pretendemos negar e para a construção do modelo solidário.

➤ **Tecnologia**

Este item tem o objetivo de abordar o tema da tecnologia e de como ela vem sendo desenvolvida pelo sistema capitalista de produção como para controle sobre os trabalhadores.

Entender o desenvolvimento tecnológico e seu efeito sobre a exploração do trabalho, a exclusão de trabalhadores do mercado de trabalho é um importante passo para se pensar em alternativas, também com relação à tecnologia. A simples apropriação dos meios de produção pela classe trabalhadora não é suficiente para que trabalhadores sejam libertados da lógica perversa capitalista (Novaes 2007). É preciso refletir sobre as armas de opressão do capitalismo a fim de criar alternativas distintas para os trabalhadores.

Ao longo de seu processo de desenvolvimento e consolidação, o sistema capitalista de produção desenvolveu tecnologias que lhes garantissem o alcance de seus objetivos, de lucro e acumulação. Sendo assim, as tecnologias desenvolvidas (Tecnologias Convencionais) neste sistema são concentradoras de riquezas, poupadoras de mão-de-obra e poluidoras. Elas trazem consigo, os princípios capitalistas de produção e, por isso, não servem aos EES.

Ao analisarmos o desenvolvimento tecnológico, notamos que o boom do desenvolvimento tecnológico se deu em concomitância com o desenvolvimento do sistema capitalista de produção. É neste sentido que devemos pautar nosso estudo, num primeiro

momento. A finalidade é que os trabalhadores consigam enxergar a ligação entre o desenvolvimento tecnológico e o desenvolvimento da economia capitalista.

Este é um primeiro passo para entendermos que a TC não atende aos princípios solidários de produção e rejeitarmos a TC para os EES. Somente após entendermos porque recusamos a TC, podemos pensar em alternativas. Após este primeiro momento, que podemos chamar de momento de conscientização de que a TC é inadequada aos EES, passaremos ao estudo da TS.

As reflexões que pautam o estudo sobre a tecnologia pode basear-se nos seguintes pontos: o que é tecnologia? Qual(is) a(s) definição(ões) de tecnologia? Por que existem mais de uma definição, atualmente, para tecnologia? Qual o contexto de surgimento dessas definições? Existe neutralidade na tecnologia? A TC pode ser uma ferramenta de opressão? Ela está a serviço das empresas capitalistas? Ela causa (ou contribui para causar) exclusões sociais? Por que, cada vez mais, teóricos da ES e trabalhadores de EES chamam a atenção para a necessidade de se construir TS?

Estas reflexões são a base para o entendimento da TS. Contribuem para este entendimento as reflexões dos Estudos em Ciência, Tecnologia e Sociedade; as contribuições de distintas linhas de pesquisa para o termo TS (da filosofia da tecnologia, economia da inovação, sociologia da ciência, da crítica da Tecnologia Apropriada, dentre outros).

Ao abordar a TS é preciso esclarecer conceitos, como: o que é TS? Quais as diferentes visões sobre TS? Qual a visão mais condizente com a realidade dos EES? Quais os pressupostos básicos dessa visão de TS? Qual a relação entre TS e ES? Qual a relação entre TS e gestão democrática? Qual a relação entre TS e educação? Os EES estão preparados para desenvolverem TS? Existem políticas públicas de apoio a TS? Como é possível incluir a TS na agenda pública?

O desenvolvimento de tecnologias condizentes com os princípios da ES é de fundamental importância para que os EES não continuem reproduzindo a lógica excludente da economia capitalista. O fato de ser este um tema recente e de as TS serem ainda, novidade para a maioria dos EES, enquanto as TC podem ser mais facilmente acessadas, é

preciso que pensemos na adequação da TC para os EES. Isto é, enquanto pensamos em TS, podemos adequar as tecnologias disponíveis (TC) para que estes empreendimentos possam continuar funcionando. A este processo chamamos de Adequação sócio-técnica (AST). Esta adequação também exige a reflexão que propusemos acima. Este é o momento da práxis, onde a negação da TC, a partir das reflexões sobre suas características conduz à reprojeção da mesma sob os valores da ES ou que a construção da TS é feita a partir das reflexões sobre a crítica que fazemos às características da TC.

Na análise que fizemos das instituições que realizam atividades de formação para ES, apenas a VERSO e o GAPI abordam a questão da TS. No caso da VERSO, o tema é abordado na disciplina “Tecnologia e Economia Solidária”, enquanto que no GAPI, o tema é abordado em um módulo semestral, intitulado “Tecnologia Social e Desenvolvimento Endógeno na América Latina” (VERSO, 2008; GAPI, 2008).

A ITCP, embora não ofereça atividades de formação voltadas ao tema da tecnologia, tem como princípio que a TS é mais adequada a ES e, portanto, fomenta o desenvolvimento de TS pelos EES.

➤ **A questão do Meio Ambiente**

Além da exploração do trabalho, o sistema capitalista de produção baseou-se na exploração da Natureza, a partir de uma visão de que a Natureza deve oferecer a matéria-prima (recursos naturais) necessária ao processo produtivo. Estes recursos naturais são extraídos do meio ambiente sem nenhum custo para as empresas. O único custo é o do esforço para a extração dos mesmos. A degradação do meio ambiente, a extinção de espécies, a poluição, a geração de resíduos são alguns dos problemas causados por esta forma predatória de extração.

Entender este problema dentro da lógica da ação predatória do capitalismo é uma maneira de buscar formas diferentes de ação para os EES. Por negar os princípios capitalistas de produção, a ES deve negar também esta forma de ação.

O objetivo de abordar este tema, na ES, é o de chamar a atenção para o fato de que a degradação do meio ambiente pelo sistema capitalista de produção segue a mesma lógica

da exploração da classe trabalhadora pela classe capitalista, que é o do *darwinismo*, ou a subjugação do mais fraco (a classe trabalhadora, a natureza) ao mais forte (a classe capitalista).

A VERSO (2008) aborda este tema na disciplina “Gestão socioambiental de empresas e cooperativas”. No entanto, o objetivo da instituição é preparar os alunos para as exigências do mercado. Sendo assim, a disciplina discute as necessidades de adoção de políticas sociais e ambientais e as exigências das instituições financeiras e do mercado das condições socioambientais de funcionamento das empresas e cooperativas.

Não descartamos esta abordagem, ao contrário, entendemos que os EES, por estarem inseridos no mercado devem atentar para estas questões, a fim de atender às exigências deste mercado no tocante à questão ambiental. No entanto, entendemos que é preciso ir além desta abordagem e analisarmos a questão do meio ambiente a partir da lógica da exploração, degradação, extinção de espécies, poluição. Enfim, a forma como pretendemos abordar esta questão deve passar pela análise daquilo que não queremos repetir na ES.

Embora não apareça em seu programa, sabemos que a ITCP também aborda esta questão, uma vez que trabalha com cooperativas de catadores.

➤ **Educação para a ES**

A abordagem deste tema deve ocorrer de duas formas: primeiro, é preciso abordar o tema da educação, apresentando seu papel na economia capitalista. Vimos que, de acordo com Meszáros (2005), a educação tem sido uma importante arma na manutenção dos interesses do sistema capitalista de produção. Ela serve para fazer com que os indivíduos pertencentes à classe trabalhadora absorvam e reproduzam valores deste sistema. De maneira similar Pistrak (1981) destaca que “a escola sempre foi uma arma nas mãos das classes sociais dirigentes”. Uma atividade de formação nesta área deve levar em conta, portanto, que a educação, tal qual a conhecemos, afirma os interesses da propriedade privada, da exploração do trabalho, da exclusão social.

Visto dessa forma, a educação tem sido uma arma na manutenção da opressão causada pelo sistema capitalista a classe trabalhadora.

Contando que a ES representa um movimento em que há a possibilidade real da libertação dos trabalhadores, as atividades de formação para ES devem, portanto, basear-se em um modelo de educação que intente contribuir na libertação da classe trabalhadora. Caso contrário, estes processos de formação podem estar contribuindo para que os trabalhadores, mesmo atuando em uma forma diferente de produzir, repitam os valores da classe capitalista, em especial, no que se refere às relações de trabalho.

Neste item, portanto, propomos primeiramente a análise das bibliografias que abordam a questão da educação enquanto arma de manutenção dos interesses capitalistas. Num segundo momento, propomos a análise dos textos de Paulo Freire, onde ele expõe a idéia da educação libertadora. A partir de então, propomos a releitura da ES a partir da ótica da educação libertadora. A idéia de educação libertadora é a base também para o desenvolvimento de TS.

Outra questão relevante destacada por Freire é a negação da educação bancária. Educandos não são, segundo o autor, caixinhas vazias que necessitam ser preenchidas com o saber superior dos educadores. Sendo assim, os saberes dos trabalhadores constituem elementos importantes no processo de formação dos mesmos para a gestão solidária.

Dentre as instituições analisadas, apenas o GAPI promove a discussão sobre a educação e ES, tendo-se como base a educação libertadora freirirana. A ITCP, por sua vez, baseia-se nos princípios freirianos para seu processo de incubação. No entanto, não oferece atividades de capacitação com este tema para os trabalhadores. Apenas os monitores da ITCP têm uma formação pautada na educação libertadora, de Freire.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos neste trabalho que, embora o termo ES e autogestão sejam novos, a tentativa dos trabalhadores de implantar um sistema cooperativista e autogestionário não é novo, ao contrário, tem acompanhado o próprio desenvolvimento do sistema capitalista de produção.

No entanto, na atualidade, o ressurgimento da ES tem muito mais a ver com a necessidade de se buscar alternativas de geração de trabalho e renda, que com a necessidade dos trabalhadores de romper com a estrutura capitalista. No entanto, vários pensadores do tema, assim como alguns trabalhadores dos EES já tem chamado a atenção para a necessidade de se pensar em se buscar a libertação dos trabalhadores, neste momento em que as formas alternativas de trabalho lhes indicam uma possibilidade de se emancipação da classe trabalhadora.

Não existe consenso sobre o papel da ES, assim como o que é a autogestão. Esta falta de consenso tem causado distorções na elaboração de projetos de formação para trabalhadores dos EES. Temos dois exemplos de visões de dois extremos: por um lado, há os que defendem que a autogestão é a simples apropriação dos meios de produção pelos trabalhadores e a divisão equitativa dos recursos gerados nos EES. Por outro, há os que defendem que autogestão implica em destruição total de poder, o que exigiria uma estrutura produtiva em constante discussão sobre os problemas e dificuldades dos EES.

Nas análises que fizemos sobre os processos de formação de trabalhadores e formadores de EES, notamos que estas visões estão impregnadas e direcionam estes projetos. Por um lado, existem os projetos que formam para a gestão imediata, por outro, para a luta política.

Para compreender melhor esta questão, recorreremos a um texto de Dagnino (2000), no qual ele faz uma interessante analogia entre “bichos da terra” e peixes, Dagnino traz uma importante contribuição para entendermos o tipo de formação que os trabalhadores dos EES necessitam. Iniciemos entendendo a analogia.

No texto, o autor faz alusão a existência de dois tipos de profissionais: o político, ao qual ele chama de peixes e o acadêmicos, que são os “bichos da terra”. No nosso caso, chamaremos de “bichos da terra”, aqueles profissionais que detém o conhecimento técnico. Conforme já discutimos, por formação técnica, compreendemos os saberes necessários para o trabalho imediato.

A formação técnica prescinde de teorias sobre contabilidade, gestão, organização do processo de produção, etc. Os que propõem esta formação não se preocupam em propor uma reflexão mais aprofundada sobre tais teorias.

Em alguns casos, os formadores transportam projetos de formação elaborados para as empresas capitalistas, para os EES. Não se faz nenhuma análise crítica destes projetos e os trabalhadores saem destes processos de formação, deformados por teorias de gestão que não tem a ver com sua realidade e passam a reproduzi-las nos EES.

Por outro lado, temos aqueles ativistas políticos que entendem a formação apenas sobre o ponto de vista do debate político. Recorrem à análise da história e da luta dos trabalhadores pra implantar a autogestão, denunciam a luta de classes e propõem o fim à exploração da classe trabalhadora. Aos profissionais que tenham este tipo de formação, chamaremos de peixes.

Os formadores destes profissionais não preparam os trabalhadores para a realização das atividades cotidianas dos empreendimentos. Em geral, aqueles que participam deste tipo de formação, ao concluírem, sabem apenas o necessário para a luta política. Aqueles que recebem esta formação, em geral, saem destes processos, deformados por propostas que não consideram a necessidade do saber prático, essencial para a gestão dos EES.

Nossa intenção aqui não é dizer que o “saber técnico” não seja necessário para a formação destes trabalhadores; tampouco o “saber político”. Mas entendemos que ambos os saberes são necessários e que, juntos, formam o trabalhador que os EES necessitam, no momento. Defendemos que a formação dos profissionais da ES (tanto formadores, como ativistas do movimento social da ES e trabalhadores) deva ser a partir da conjugação destes dois tipos de saberes: o técnico e o político.

Com esta formação, estes profissionais trazem implícito os saberes técnicos e políticos, essenciais para a sustentabilidade dos EES e para o movimento social da ES. É um profissional polivalente, que é meio peixe e meio “bicho da terra”. Para Dagnino (2000), trata-se de um anfíbio, que tem “a capacidade de viver alternativamente nos dois ambientes”: terra firme – ambiente dos “bichos da terra” – e água – ambiente dos peixes. Ou de ter o saber técnico e o político, conjugados em um.

No caso dos trabalhadores dos EES, entendemos que eles não podem ser apenas peixes ou “bichos da terra”; mas sim, um meio termo entre estes dois tipos de animais. Este animal é o sapo, que pode sobreviver em ambos os ambientes. Isto é, defender a luta política e executar tarefas cotidianas do seu empreendimento.

Estudiosos da educação ou da formação de trabalhadores denunciam que a educação no sistema capitalista tem o objetivo de legitimar os interesses da classe dominante neste sistema, enquanto forma a mão-de-obra necessária para este sistema. Alguns declaram abertamente a necessidade de uma outra educação (que entendemos ser a base para os projetos de formação de trabalhadores). Outros vêem a educação como uma chance de revolução. Outros ainda, defendem a necessidade de se libertar os “educandos” (trabalhadores, no nosso caso) da opressão do sistema capitalista, outros, defendem que a educação deve ser para além do que necessita o capitalismo e, por conseguinte, para além do próprio capital.

Entendemos a adequação dos instrumentos de gestão capitalistas é uma AST de uma tecnologia *orgware*. Entendemos também que a elaboração de modelos de gestão e de capacitação para a gestão, próprios para os EES é uma TS de tipo *orgware*.

A nosso ver, no momento atual da luta pela sobrevivência dos EES, bem como pela luta política do próprio movimento da ES, entendemos que a formação dos trabalhadores dos EES deva ocorrer a partir da AST dos instrumentos de gestão da empresa capitalista para os EES (sejam de projetos de instituições que capacitam diretamente os EES ou as empresas capitalistas, como o SEBRAE) e pela criação de instrumentos novos. Isto é, pela criação de projetos híbridos que mesquem a formação para a manutenção dos EES neste sistema atual e para a criação de sua identidade para o futuro (formação técnica e política).

No entanto, no mesmo momento em que esta AST é realizada, as tecnologias (sejam elas, *orgware*, *software* ou *hardware*) devem ser desenvolvidas, para que no futuro, os EES tenham suas próprias criações, baseadas nos seus princípios e “com a sua cara”. No caso da gestão dos EES, os processos de capacitação formarão os trabalhadores para a autogestão, a partir da criação de teorias e métodos próprios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIAR, K. **Economia dos setores populares: modos de gestão e estratégias de formação**. Disponível em: www.capina.org.br/download/semi/kagtxtsemi1.pdf, 2006;
- ANTUNES, R. Dimensões da precarização estrutural do trabalho. In: Druck, G. e Franco, T. (org.). **A perda da razão social do trabalho: terceirizações e precarizações**. São Paulo: Editora Boitempo, 2007;
- ARAÚJO, F. S.; HENRIQUES, F. C. **Marchas e contramarchas de uma assessoria em uma cooperativa autogestionária**. IV Encontro Internacional de Economia Solidária: “Educação, Política e Integração da América Latina”, 2006;
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRABALHADORES E EMPRESAS DE AUTOGESTÃO (ANTEAG). Disponível em: http://www.anteag.org.br/index.php?option=com_content&task=section&id=4&Itemid=83, acesso em 06/11/2008;
- ATLAS DA ECONOMIA SOLIDÁRIA NO BRASIL 2005. MTE, SENAES, 2006;
- BRAVERMAN, H. **Trabalho e Capital Monopolista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1974;
- CATANI, Afrânio M. **O que é capitalismo**. São Paulo: Editora Brasiliense (30ª edição), 1991;
- CONFORTH, C. Alguns fatores que afetam o sucesso ou o fracasso de cooperativas de trabalho: uma revisão das pesquisas empíricas no Reino Unido. In: LIMA, J.C.(org) **Ligações perigosas: trabalho flexível e trabalho associado**. São Paulo: Annablume, 2007;
- COOPERAÇÃO E APOIO A PROJETOS DE INSPIRAÇÃO ALTERNATIVA (CAPINA). Disponível em: http://www.capina.org.br/port/interna/index.asp?cod_menu=28, acesso em 15/12/2008;
- COSTA, Fernando N. **Economia em 10 lições**. SP: MAKRON Books, 2000;
- CRUZ. , A.C.M; **A diferença da igualdade: a dinâmica da economia solidária em quatro cidades do Mercosul**. Tese de doutorado. IE/Unicamp, SP, 2006;
- DAGNINO, R. A tecnologia social e seus desafios. In: **Tecnologia social: uma estratégia para o desenvolvimento**. Fundação Banco do Brasil: Rio de Janeiro, 2004;
- DAGNINO, R. **Ciência e Tecnologia para a Sociedade ou Adequação Sócio-técnica com o Povo?** Disponível em http://www.ige.unicamp.br/gapi/CT_122.html, 2008;
- DAGNINO, R; BRANDÃO, Flávio C.; NOVAES, Henrique T. Sobre o marco analítico conceitual da tecnologia social. In: **Tecnologia social: uma estratégia para o desenvolvimento**. Fundação Banco do Brasil: Rio de Janeiro, 2004;
- DAGNINO, Renato. Sobre “bichos da terra”, peixes e sapos. In: DAGNINO, Renato (org). **Amilcar Herrera: um intelectual latino-americano** (coletânea de artigos). Campinas/SP: UNICAMP/IG/DPCT, 2000;

- DAINEZ, Valdir I. **Inserção Internacional e Mercado de Trabalho: o Brasil nos anos 90**. Tese de doutoramento. Unicamp/Campinas/SP, 2003;
- DAL RI, N.M.; VIEITEZ, C.G. **Educação Democrática e Trabalho Associado no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e nas Fábricas de Autogestão**. São Paulo: Ícone-Fapesp, 2008.
- DICKSON, D. **Tecnología alternativa y políticas del cambio tecnológico**. Madrid: Blume Ediciones, 1980;
- ENGELS, F (1880). **Do socialismo utópico ao socialismo científico**. Disponível em <http://www.marxists.org/portugues/marx/1880/socialismo/index.htm>, vários acesso;
- FARIA, Maurício. **Autogestão, cooperativa, Economia Solidária: avatares do trabalho e do capital**. Tese de doutoramento. UFSC/Florianópolis, 2005;
- FISCHER, M.C; TIRIBA, Lia. Saberes do trabalho associado. In: HESPANHA, P.et. all. **Dicionário Internacional da Outra Economia**. SP: Ed. Almedina, 2009;
- FISCHER, M.C; TIRIBA, Lia. Saberes do trabalho associado. In: HESPANHA, P.et. all. **Dicionário Internacional da Outra Economia**. SP: Ed. Almedina, 2009;
- FRANÇA Fº, G. C. Políticas públicas de economia solidária no Brasil: características, desafios e vocação. In: FRANÇA Fº, et. all. (org). **Ação pública de economia solidária: uma perspectiva internacional**, 2006;
- FREIRE, Paul. **Pedagogia Del Oprimido**. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2008;
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra (26ª edição), 2002;
- GRUPO DE ANÁLISE DE POLÍTICAS DE INOVAÇÃO (GAPI). Disponível em: http://www.ige.unicamp.br/gapi/Cursos_de_extencao_e_especializacao.html, vários acessos;
- GUILLERM, A. BOURDET, Y. **Autogestão: Uma Mudança Radical**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976;
- INCUBADORA TECNOLÓGICA DE COOPERATIVAS POPULARES (ITCP/UNICAMP). Disponível em: <http://www.itcp.unicamp.br/drupal/>, vários acessos;
- INCUBADORA TECNOLÓGICA DE COOPERATIVAS POPULARES (ITCP/UNICAMP). **Projeto Político Pedagógico**. Documento de discussão interna; Campinas/SP, s/n;
- INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). In: [http:// www.ipeadata.gov.br](http://www.ipeadata.gov.br), vários acessos;
- INSTITUTO DE TECNOLOGIA SOCIAL. 2008. Disponível em: <http://www.itsbrasil.org.br/>, acesso em 30/10/2008;
- LECHAT, N. M. P. **As raízes históricas da economia solidária e seu aparecimento no Brasil**. Leituras cotidianas nº 152. Disponível em: http://br.geocities.com/mcrost07/20050316a_as_raizes_historicas_da_economia_solidaria_e_seu_aparecimento_no_brasil.htm, 2005;
- LIMA, J.C. **Ligações perigosas: trabalho flexível e trabalho associado**. São Paulo: Annablume, 2007;

- MARX, K. **A cooperação no capitalismo (trechos selecionados)**. Caderno das experiências históricas da cooperação (Nº. 02). CONCRAB, 2000;
- MARX, K. **Instruções sobre diversos problemas a los delegados Del Consejo Central Provisional**, 1866;
- MARX, K. **Mensagem Inaugural da Associação Internacional dos Trabalhadores**. Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/marx/1864/10/27.htm#n7>, 1864; vários acessos;
- MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996;
- MARX, K. **Teses sobre Feuerbach**. Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/marx/1845/tesfeuer.htm>, 1845, acesso em 08/06/2009.
- MARX, K.; ENGELS, F.; **Manifesto do Partido Comunista**. Disponível em: <http://www.culturabrasil.pro.br/marx.htm>, 1888, acesso em 24/09/08;
- MARX, K.; ENGELS, F.; **Crítica ao programa de Gotcha**. Disponível em: <http://www.culturabrasil.org/gotha.htm>, acesso em 24/09/2008;
- MARX, K.; ENGELS, F.; **Obras escolhidas**. Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/marx/escolhidas/index.htm>, acesso em 08/07/2009;
- MASCARENHAS, T.S, Os conhecimentos de gestão e seus mitos. In: ITCP-USP (org) **A gestão da autogestão na Economia Solidária: contribuições iniciais**. São Paulo: ITCP-USP, 2007;
- MASSAD, Anselmo. **Os donos são os trabalhadores**. In: http://www.revistaforum.com.br/sitefinal/EdicaoNoticiaIntegra.asp?id_artigo=1053, 2007;
- MATTOSO, Jorge. **O Brasil Desempregado/como foram destruídos mais de 3 milhões de empregos nos anos 90**. São Paulo. Editora Perseu Abramo, 2001;
- MESZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. (2005) Disponível em: http://resistir.info/meszaros/meszaros_educacao.html#cap_4, acesso em 11/09/08;
- MOTHÉ, Daniel. autogestão. In: HESPANHA, P.*et. all.* **Dicionário Internacional da Outra Economia**. SP: Ed. Almedina, 2009;
- NAMORADO, Rui. Cooperativismo. In: HESPANHA, Pedro, *et all.* **Dicionário Internacional da Outra Economia**. São Paulo: Editora Almedina, 2009;
- NASCIMENTO. Claudio (2005) **Do “Beco dos Sapos” aos Canaviais de Catende**. Disponível em: www.mte.gov.br/ecosolidaria/prog_becosapos.pdf, acesso em 20/10/2008;
- NEVES, E.F, **A relação entre a pobreza e o crescimento econômico do Brasil: uma análise via a propensão marginal a consumir**. 4ª Mostra Acadêmica da UNIMEP. Piracicaba/SP, 2006;
- NOVAES, H. T. **O Fetice da Tecnologia – a experiência das Fábricas Recuperadas**. São Paulo: Expressão Popular- Fapesp, 2007.
- NÚCLEO DE GESTÃO DA ITCP/USP. A gestão da autogestão nas cooperativas. In: ITCP-USP (org) **A gestão da autogestão na Economia Solidária: contribuições iniciais**. São Paulo: ITCP-USP, 2007;

PASSOS, Carlos R. M.; NOGAMI, Otto. **Princípios de Economia**. Editora Pioneira (3ª edição). São Paulo, 2000;

PISTRAK. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981;

RIOS, G. S. L.; **O que é cooperativismo**. São Paulo: Editora brasiliense (coleção primeiros passos), 1987;

RUTKOWSKI, J. E.; Rede de Tecnologias Sociais: pode a tecnologia proporcionar desenvolvimento social? In: LIANZA, S.; ADDOR, F (org). **Tecnologia e desenvolvimento social e solidário**. Porto Alegre/RS: Editora UFRGS, 2005;

SERVIÇO DE APOIO ÀS PEQUENAS E MÉDIAS EMPRESAS (SEBRAE). Disponível em: <http://www.ead.sebrae.com.br/>, acesso em 03/02/2009;

SINGER, P. A recente ressurreição da economia solidária no Brasil. In: Boaventura de Sousa. Santos (org.) **Produzir para viver: os caminhos da produção não capitalista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002b;

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

SINGER, Paul. **A economia solidária como ato pedagógico**. Brasília: INEP, 2005. p. 13-20. BBE;

SINGER, Paul. Economia Solidária: um modelo de produção e distribuição. In: SINGER, Paul; SOUZA, André Ricardo de. (Org.). **A Economia Solidária no Brasil: a autogestão como resposta ao desemprego**. São Paulo. Editora Contexto, 2000 (p. 11-28);

SMITH, Adam. **A riqueza das nações. Investigações sobre a natureza e suas causas**. São Paulo: Editora Nova Cultural (2ª Ed.), 1985;

SOUZA SANTOS, B.; RODRÍGUEZ, C. Introdução: para ampliar o cânone da produção. In: SOUSA SANTOS, B. (org). **Produzir para viver: os caminhos da produção não capitalista**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2005;

TIRIBA, Lia. **Cultura do trabalho, autogestão e formação de trabalhadores associados na produção: questões de pesquisa**. Perspectiva – Revista do Centro de Ciências da Educação. UFSC, Florianópolis/SC: Vol. 26, nº 1, jan./jun. 2008 (p. 69-94);

TIRIBA, Lia; JESUS, Paulo. Cooperação. In: **A outra economia**. Porto Alegre/RS: 2003;

VERSO COOPERATIVA DE ENSINO, PESQUISA E CONSULTORIA (VERSO). Disponível em: <http://www.versocoop.org/autogest%C3%A3ocooperativa>, acesso em 06/11/2008;

VIANA, Nildo (2003). **O que é autogestão?** Disponível em: <http://www.midiaindependente.org/pt/blue/2003/03/249340.shtml>, acesso em 31/07/2008;

WIKIPÉDIA. **Autogestão**. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Autogest%C3%A3o>, acesso em 10/07/2009;

WINNER, L. Do Artifacts Have Politics? In: MACKENZIE, D. et al. (ed.). **The Social Shaping of Technology**. Philadelphia: Open University Press, 1985.

ANEXOS

ANEXO I – CAPINA

Quadro 01: Objetivos

- ✚ Formar assessores/educadores dos empreendimentos da economia popular solidária capazes de desenvolver e utilizar instrumentos, conhecimentos e práticas adequadas à realidade econômica e gestionária destes empreendimentos;
- ✚ Desenvolver conhecimentos e habilidades para a realização do estudo de viabilidade econômica como um dispositivo de aperfeiçoamento da gestão dos empreendimentos associativos populares.
- ✚ Possibilitar uma visão crítica sobre as condições necessárias à sustentabilidade dos empreendimentos da economia popular solidária.
- ✚ Estimular a ampliação do debate e de iniciativas conjuntas que contribuam para potencializar as ações das organizações econômicas populares.

Fonte: CAPINA (2008).

Quadro 02: Metodologia

- Utilização de dispositivos de ampliação da intervenção dos participantes no curso, a exemplo da constituição de equipes de co-gestão do processo – equipe de coordenação, de avaliação, de registro, de infra-estrutura e de animação.
- Criação efetiva de um campo de experimentação no qual os modos de gestão, suas contradições e convergências, encontrem espaço de expressão, enfrentamento e negociação
- Exposição, trabalho em grupos e exercícios práticos referentes à análise de viabilidade
- Acompanhamento individualizado do trabalho de campo

Fonte: CAPINA (2008).

Quadro 03: Conteúdo programático

1) Economia popular solidária: contexto e diferentes visões

- Sustentabilidade dos empreendimentos da economia popular solidário
- Discussão conceitual e aspectos determinantes

2) Viabilidade de empreendimentos associativos

2.1) No que consiste o estudo de viabilidade de empreendimentos associativos

- Objetivos do estudo de viabilidade
- A lógica peculiar dos empreendimentos da economia popular solidária
- Uma metodologia apropriada

2.2) Viabilidade econômica, processo de trabalho e gestão democrática

- Desmistificando das contas
- Investimentos
- Custos
- Preço de venda líquido
- Receita
- Ponto de equilíbrio
- Capital de giro
- Capacidade de pagamento
- Fluxo de caixa

2.3) Gestão democrática e eficiência econômica

- Eficiência econômica: um conceito que não é neutro
- A construção da dimensão gestonária
- Princípios formais/tecnicistas x relação processo de trabalho/subjetividade/política

3) Comercialização: questões básicas

- Sistemas de comercialização coletiva
- Organização para a venda
- Procedimentos práticos e principais dificuldades
- Segurança na venda

4) Sustentabilidade, modos de gestão e estratégias de formação

- O poder como matéria de aprendizagem
- O lugar do assessor educador

Fonte: CAPINA (2008).

Quadro 04: Objetivo da oficina

Fortalecer as práticas de comercialização coletivas das organizações da economia popular solidária. Capacitar os responsáveis pelas vendas destas organizações, contribuindo para uma maior segurança e práticas eficazes no processo de comercialização.

Fonte: CAPINA (2009).

Quadro 05: Programa da oficina

- Formação de preço de venda. Exercícios práticos;
- Análise de preços alternativos e exercícios;
- Administração comercial. Fases de uma venda, estoques, amostras, relação com a concorrência, perfil de um vendedor, pedido, nota fiscal, fatura, duplicata e exercícios práticos;
- Rótulos, embalagens e marca;
- Administração de estoques;
- Apuração de resultado;
- Administração de vendas por metas;
- Segurança. Cheques: tipos, validade, devolução. Cadastro e pesquisa de mercado;
- Simulação de vendas: exercícios práticos de compra e venda de produtos, com comentários e análise dos companheiros;
- Visitas ao CEASA/Rio, CADEG, HORTIFRUTIS, Bolsa de Gêneros Alimentícios do Rio de

Janeiro, a uma Indústria e também a algumas lojas de produtos naturais;

- Palestra: com um empresário do ramo.

Fonte: CAPINA (2009).

ANEXO II – VERSO

Quadro 06: Objetivos

Objetivos Gerais:

Uma das principais características de uma cooperativa autogestionária é o fato de não existir uma separação, no empreendimento, entre sócios-proprietários de um lado e trabalhadores-empregados de outro. Todos são sócio-trabalhadores. Ainda assim, a cooperativa possui um órgão de Administração, eleito pelos sócios, para coordenar as atividades cotidianas. Como os coordenadores podem exercer plenamente suas atribuições sem que o grupo perca o caráter democrático de sua organização do trabalho? O curso visa abordar as possibilidades e as dificuldades da autogestão cooperativa, visando equacionar nos empreendimentos cooperativos o desafio de adquirir e utilizar os conhecimentos profissionais necessários para alavancar o empreendimento sem perder sua natureza autogestionária de funcionamento.

Objetivos Específicos:

Apresentar e discutir os conhecimentos e ferramentas necessárias para que os gestores, membros ou não do conselho de administração, possam realizar suas atividades de forma a maximizar os potenciais da cooperativa. Neste intuito, serão abordadas as relações entre o conselho e questões ligadas ao direito, contabilidade, tributação, tecnologias, liderança, entre outros temas. Além disso, irá discutir as dificuldades e ambigüidades presentes no cotidiano da autogestão sob a forma de apresentação de casos e exemplos concretos ocorridos em diversas cooperativas autogestionárias.

Fonte: VERSO (2008).

Quadro 07: Metodologia

O curso se desenvolve com aulas teórico-expositivas, privilegiando a abordagem multidisciplinar dos temas. Em todas as disciplinas são realizadas atividades práticas em laboratório e em campo e quando não possível análise de casos para ilustrar os temas em estudo.

Fonte: VERSO (2008).

Quadro 08: Conteúdo programático detalhado

Disciplina	Objetivo da disciplina	Conteúdo programático da disciplina
1. Autogestão, cooperativismo e economia solidária	Através da disciplina será propiciada aos alunos uma introdução ao universo em que esses três termos se entrecruzam. A autogestão é essencialmente um conceito político, enquanto o cooperativismo é econômico. A economia solidária, por sua vez, é um movimento social que procura aliar e colocar em prática essas duas orientações: a política e a econômica.	1. Aspectos marcantes da história cooperativista mundial; 2. Inserção e desenvolvimento do cooperativismo no Brasil; 3. O desafio da autogestão nas cooperativas; 4. A trajetória do movimento da economia solidária; 5. Como a economia solidária atualmente se apresenta.
2. Autogestão, desafios e possibilidades	a) Discutir, a partir das perspectivas dos alunos em função das experiências deles (em autogestão, em assessoria a empresas solidárias e em pesquisa nessas empresas), os desafios que o cotidiano da autogestão impõe aos trabalhadores e às empresas autogeridas para então mapear as possibilidades que esse mesmo cotidiano apresenta aos trabalhadores e empresas; b) Discutir as características livre iniciativa coletiva a partir de apresentações realizadas pelos teóricos	1. A autogestão no cooperativismo brasileiro atual e na economia solidária; 2. A autogestão frente aos desafios da qualidade, da tecnologia, da sustentabilidade e da saúde do trabalhador; 3. A autogestão <i>versus</i> a gestão profissional de cooperativas.

	da área.	
3. Contabilidade para cooperativas	<p>a) Apresentar o adequado tratamento contábil ao ato cooperativo, ato não cooperativo e de negócios evidenciando as normas e princípios de contabilidade aplicáveis às cooperativas; b) Desenvolver táticas e estratégias para o fortalecimento da contabilidade tanto fiscal quanto gerencial, como instrumento de comprovação e transparência dos atos de gestão participativa e democrática na organização cooperativa; c) Desenvolver competências e habilidades necessárias ao cumprimento das normas legais, contábeis, tributárias e específicas das organizações cooperativas; d) Instrumentalizar os gestores para o reconhecimento e avaliação da importância da contabilidade no processo decisório da gestão da cooperativa.</p>	<p>1. Origem da Contabilidade: O surgimento da Contabilidade; Contabilidade Gerencial / Fiscal; Auditoria Independente; 2. A Contabilidade no dia a dia (Controles; Regras; Normas; Leis; Resoluções); 3. A Normatização da Contabilidade Cooperativista: a) Lei 5.764/71: Capital – quota-parte; Rateio dos dispêndios; Prestação de Contas; Conselho Fiscal – Auditoria; Resultado do Período; Sobras; Fundos; b) NBCT's 10.8 e 10.21: Mudança de Nomenclatura; Ato cooperativo – Ingresso e Dispêndios; Ato Não Cooperativo – Receita, Despesas e Custo; Do Demonstrativo de Resultados para Demonstrativo de Sobras e Perdas; Dos fundos para Reserva; c) Obrigatoriedade das 5 Peças Contábeis: Balanço Patrimonial; Demonstrativo de Sobras ou Perdas; Demonstrativo de Origens e Aplicações de Recursos – DOAR; Demonstrativo de Mutações do Patrimônio Líquido; Notas Explicativas; 4. Tratamento tributário: Esfera Municipal: ISS; Esfera Estadual: ICMS; Esfera Previdenciária: INSS; Esfera Federal: IPI - IRRF IRPJ - CSSL - PIS – COFINS; Obrigações acessórias; 5. Temporariedade da documentação; 6. Apresentação e discussão de modelos e formulários; 7. Escrituração e livros contábeis; 8. A contabilidade e o Conselho Fiscal; 9. A contabilidade e a</p>

		Assembléia Geral Ordinária.
4. Direito cooperativo	Busca proporcionar aos alunos visão panorâmica sobre o direito cooperativista, com o objetivo de permitir-lhes um conhecimento adequado da matéria, para fins técnicos e gerenciais.	1. Surgimento e formação do cooperativismo; 2. Autonomia do direito cooperativo face às características peculiares das sociedades cooperativas; 3. Estrutura do modelo cooperativo atual; 4. Atual regulamentação do Cooperativismo: Lei 5764/71, Construção federal; Código civil de 2002; 5. Problemas do direito cooperativo atual; 6. Projetos de lei em trâmite; 7. Fraudes ao modelo cooperativo brasileiro.
5. Gestão socioambiental de empresas e cooperativas	Oferecer aos alunos e conhecimentos e momentos de debate crítico sobre os condicionantes socioambientais de acesso aos mercados e os padrões de gerenciamento socioambiental em empresas e cooperativas.	1. O curso abordará o estabelecimento e implementação de políticas Sociais e Ambientais nas empresas; 2. Dentre elas, serão destacados os sistemas de gerenciamento existentes, as políticas trabalhistas, o desempenho ambiental e a relação das empresas com comunidades e grupos de interesse; 3. Serão abordadas também como os mercados e as instituições financeiras passam a exigir condições socioambientais por parte das empresas e serão apresentados conceitos e exemplos de articulações setoriais para adequação socioambiental.
6. Gestão da produção e da qualidade	Capacitar o alunado para: a) Compreender as implicações sociais dos projetos de engenharia e dos sistemas de produção. b) Conhecer as principais estratégias para determinação de capacidade produtiva, localização, <i>layout</i> e tecnologias. c) Conhecer as principais técnicas de planejamento e controle da	1. O Projeto como parte da organização e parte da sociedade; 2. A produção como um processo social; 3. Estratégias de Capacidade Produtiva, Localização, <i>Layout</i> e Tecnologia; 4. Principais ferramentas de Planejamento e Controle da Produção; 5. A Evolução do Conceito da Qualidade e ferramentas

	produção. d) Capacitar os alunos para avaliar o estado e as práticas da qualidade em uma empresa e formular planos e programas de melhoria da qualidade.	básicas e gerenciais da qualidade; 6. Custo da Qualidade; 7. Tendências Atuais e Modelos para Gerenciamento da Qualidade.
7. Gestão de cooperativas	Capacitar os participantes para que compreendam, planejem, executem e controlem os processos relacionados aos aspectos financeiros da gestão de cooperativas e ao comportamento do comprador, desenvolvimento de produtos e serviços e atendimento de oportunidades existentes para a comercialização.	1. Aspectos do planejamento mercadológico e financeiro de cooperativas; 2. Comportamento do comprador. Pesquisa de mercado. Desenvolvimento de Produtos. Formação de Preço; 3. Logística de distribuição. Práticas comerciais. Promoção de produtos e serviços; 4. Gestão financeira de uma cooperativa. Gestão de Caixa. Fluxo de caixa. Gestão das Sobras. Orçamento anual; 5. Análise de Investimentos. Crédito. Empréstimos e juros. Análise de desempenho: indicadores financeiros.
8. Metodologia de investigação científica	a) Apresentar uma discussão da historicidade da ciência e sua relação com os diferentes contextos sócio-políticos; b) Problematizar as temáticas do conhecimento científico e dos métodos de investigação científica na área das ciências humanas; c) Fornecer subsídios teórico-metodológicos para orientação das investigações desenvolvidas pelos alunos do curso; d) Fornecer elementos para a elaboração de artigos baseados nas pesquisas realizadas.	1. A ciência: suas características e historicidade; 2. As relações entre ciência, ideologia e contexto sócio-político; 3. A pesquisa na área das ciências humanas: características e particularidades; 4. A ética na pesquisa em ciências humanas; 5. As relações de dicotomia e complementaridade entre pesquisas quantitativas e qualitativas. A discussão do estudo de caso; 6. Métodos de pesquisa: o estudo de estatísticas oficiais e pesquisa documental; as entrevistas e questionários; a observação participante; 7. Elaboração de projetos e artigos científicos.
9. Tecnologia e	a) Possibilitar ao aluno uma visão	1. A tecnologia enquanto uma

<p>Economia Solidária</p>	<p>abrangente sobre as posturas de integrantes das Redes de Economia Solidária no tocante à tecnologia; b) Ampliar as condições de tomada de decisões em relação à adoção de tecnologias em empreendimentos solidários; c) Adotar mecanismos de planejamento estratégico em relação à tecnologia.</p>	<p>construção social e histórica; 2. A tecnologia e uma tentativa de classificação de abordagens e posturas; 3. A visão neutra da tecnologia. 4. A visão substantivista da tecnologia; 5. A visão determinista da tecnologia; 6. A visão crítica da tecnologia; 7. A tecnociência; 8. O desenvolvimento tecnológico e a construção da cidadania; 9. A Economia Solidária em tempos de revolução tecnocientífica; 10. A adequação sócio-técnica, tecnologias sociais e alternativas para a ES.</p>
<p>10. Trabalho e saúde</p>	<p>Discutir como atuam nas empresas solidárias os condicionantes técnicos e sociais da organização do trabalho para verificar a possibilidade adequação das ferramentas da gestão de pessoas para as necessidades dessas empresas visando equacionar necessidades de eficiência do trabalho e de prevenção de agravos à saúde do trabalhador.</p>	<p>1. O trabalho enquanto atividade social humana: a) Conceito de Trabalho e de atividade; b) Modalidades do trabalho apropriado e alienado; c) Divisão Social do Trabalho e Divisão Técnica do Trabalho; 2. A formação histórica da classe trabalhadora: a) O surgimento do capitalismo - das corporações de ofício ao trabalho alienado; b) As revoluções industriais - da manufatura à fábrica automática; c) O Estado de Bem-estar Social - os direitos democráticos, o sindicalismo e as negociações coletivas; 3. Teorias e modelos sobre as organizações: a) Antes da organização - a organização do trabalho na manufatura; b) A organização como Máquina - a racionalização do trabalho no modelo cientificista de Taylor e na fábrica automática de Ford; c) A organização como Corpo - as abordagens estruturalista e sistêmica; d)</p>

		<p>A organização como um Processo - a Escola Sócio-Técnica e as escolhas organizacionais; 4. A saúde do trabalhador na perspectiva das condições psicossociais de sofrimento e adoecimento: a) Diferentes concepções: saúde ocupacional, saúde e segurança no trabalho, psicopatologia do trabalho etc.; b) Saúde Coletiva: um conceito abrangente; c) Conflitos e contradições geradores de sofrimento e adoecimento físico e mental; d) Estratégias ofensivas versus táticas defensivas dos trabalhadores.</p>
--	--	--

Fonte: VERSO (2008).

ANEXO III – ANTEAG

Quadro 09: Objetivos

Este projeto busca, desde os primeiros passos, a valorização do trabalho humano, a satisfação plena das necessidades de todos, a criatividade tecnológica e da atividade econômica. O reconhecimento do lugar fundamental da mulher e do feminino numa empresa coletiva, a busca de uma relação de intercâmbio respeitosa com a natureza e os valores da cooperação e da solidariedade, qualidade de vida e de consumo, solidariedade entre os cidadãos, relações de colaboração solidária, inspiradas por valores culturais que colocam o ser humano como sujeito e finalidade da atividade econômica, mudando a escala de valores e as práticas decorrentes da cultura em que predominam o individualismo o isolamento a submissão e a competição sem limites.

Fonte: ANTEAG (2008).

Quadro 10: Metodologia

A metodologia utilizada foi a análise do comportamento, cultura, origem, nível de formação, participação na vida política do País, participação no dia-a-dia da sociedade civil organizada e das necessidades dos trabalhadores nas tarefas diárias, para realizar a Gestão coletiva das Empresas e dos Empreendimentos Autogestionários.

Fonte: ANTEAG (2008).

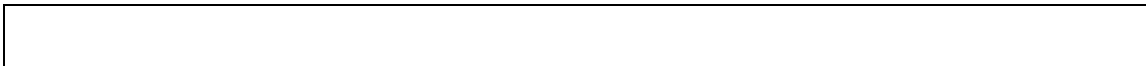
Quadro 11: Conteúdo programático – resumido

1) Principais cadernos da ANTEAG:

- História, Legislação e Funcionamento
- Faturamento e Salário
- O Produto
- Os trabalhadores e a Organização da Empresa - Produção e Administração
- A Empresa Autogestionária e o Mundo Externo
- O Produto Como Conhecimento
- A Empresa Autogestionária e seu Ponto de Equilíbrio
- Empresas Autogestionárias e as Novas Questões dos Trabalhadores
- O Trabalho e seu Sentido
- Capacitando a Empresa e Constituindo Rede de Negócios
- Formação gerencial

2) Outros cadernos:

- Trabalhadores e Organização
- Comunicação e Autogestão
- O Trabalho e o Fluxo de Produção
- Seleção de Resíduos Sólidos
- Planejamento & Processamento de Alimento
- Nutrição
- Higiene e Segurança Alimentar
- Gestão Empreendedora
- Gestão na Cooperativa
- Equilíbrio Econômico
- Construção Civil
- Comunicação na Cooperativa
- Cartilha da Autogestão
- Faturamento e Retirada
- História, Funcionamento e Legislação
- Ponto de Equilíbrio
- Planejamento
- Cálculo de Custos de Produção



Fonte: ANTEAG (2008).

Quadro 12: Conteúdo programático dos principais cadernos – detalhado

Disciplina	Detalhamento do curso
História, Legislação e Funcionamento	Na sensibilização dos trabalhadores para montar uma empresa de autogestão, seja uma empresa falida ou um grupo com interesse de montar seu negócio coletivo, passa por uma capacitação básica. Nesse caderno levamos para os trabalhadores conhecimentos sobre a origem do cooperativismo: O que é cooperativa? O que é autogestão? As deformações do cooperativismo. Principais dúvidas. Os passos para construir uma empresa de autogestão, as diferenças entre uma cooperativa e outras formas de organização, as obrigações sociais e os compromissos fiscais
Faturamento e Salário	Os trabalhadores herdaram a relação patrão-empregado. Na empresa de Autogestão eles tendem a reproduzir as relações anteriores. Eles passam a cobrar salário da direção eleita como se fosse o atual patrão. Aliás, corre-se o risco de alguns trabalhadores assumirem o papel de patrão e a maioria, de empregados. É necessário trabalhar novos valores e novas práticas. A partir deste curso não mais chamaremos de “salário” o recebimento regular. A retirada depende do faturamento. Precisamos aprender isto. O acompanhamento das receitas e despesas da empresa por parte da totalidade dos trabalhadores não pode ser uma ação fiscalizatória mas, uma ação que auxilie o planejamento coletivo de projetos futuros, do próprio futuro da empresa.
O Produto	Os trabalhadores, em geral, não têm a idéia do fluxo de produção e da cadeia produtiva. A atomização e compartimentação do trabalho estão enraizadas na nossa cultura e prática. Em geral, o conjunto dos trabalhadores não conhece as matérias-primas, não reconhece o produto como obra sua e dos outros companheiros de trabalho. Não sabem quem são os fornecedores, os clientes, etc. Este curso está voltado para que todos adquiram a idéia do conjunto. É fundamental que todos percebam que o produto é fruto do trabalho de todos dentro da empresa.

Os trabalhadores e a Organização da Empresa - Produção e Administração	<p>Este curso trabalha uma questão central da organização da empresa que é a esfera da organização dos trabalhadores e da organização do negócio. Discute o conceito de solidariedade, cooperação e os papéis das instâncias eleitas pelos trabalhadores; mostra que a solidariedade e a cooperação significam convivência harmônica com diferenças pessoais e funções profissionais distintas. As diferenças devem complementar-se enquanto um conjunto de organização e de trabalho. Existe uma vala que separa historicamente os trabalhadores da produção, dos da administração, ambos tão importantes para a fabricação, garantindo a produção, a qualidade, a administração do negócio, as vendas, o marketing, etc.</p>
A Empresa e o Autogestionária Mundo Externo	<p>Este curso apresenta subsídios para que os trabalhadores possam ultrapassar os muros da empresa e compreender os elementos do mercado e da sociedade, determinando a vida da empresa e dos trabalhadores. Normalmente, só os trabalhadores de algumas funções têm este conhecimento (entregadores, diretores, vendedores). Para todos os trabalhadores não basta conhecer as questões internas, precisando, em conjunto, dar conta do relacionamento com o mundo com o qual a empresa se relaciona (comércio, financiamentos, ramo de produção, cadeia produtiva, etc.).</p>
O Produto Como Conhecimento	<p>O produto é muito mais do que um mero objeto visível. Nele estão agregadas as relações entre os trabalhadores, o uso de energia, a aplicação de saberes, criatividade, tecnologia, exigência e expectativa dos consumidores, etc. Distinguir produto de mercadoria é necessário ou, pelo menos, separar o valor que vemos no produto do que o mercado determina. Nas empresas de Autogestão manifestam-se conflitos entre a “lei de mercado” e a solidariedade, a cooperação e a competitividade. Temos que trabalhar com a verdade desde a comunicação interna até a publicidade e a propaganda.</p>
A Empresa Autogestionária e seu Ponto de Equilíbrio	<p>Este curso trata de um tema importantíssimo: a sobrevivência da empresa. Qualquer empresa tem começo mas não tem, necessariamente, fim. Todos nós queremos que nossa empresa dure para sempre, que o negócio dê certo. Os trabalhadores nas empresas de Autogestão dão no dia-a-dia passos, muitas vezes difíceis e sofridos, no caminho da sobrevivência da empresa. Assumimos o compromisso de tocar uma empresa em conjunto com nossos companheiros de trabalho e nossos parceiros. É na capacidade de trabalhar com uma orientação objetiva diante dos problemas que deve estar na base da nossa empresa. É ela que garantirá o nosso posto de trabalho e o dos nossos filhos.</p>

Empresas Autogestionárias e as Novas Questões dos Trabalhadores	<p>Este curso se propõe a contribuir para que os trabalhadores das nossas empresas possam saber mais sobre o que é uma empresa Autogestionária, através do conhecimento das origens e dos princípios de “trabalhar junto”, de maneira solidária e fraterna. Nosso sistema de produção deve ter como centro os trabalhadores e suas necessidades. Devemos negar a constituição de cooperativas com o fim de reduzir custos para empresários privados - as “cooper-gatos”. Não basta denunciar, é preciso agir em outro sentido, no sentido da Autogestão - de relações solidárias, fraternas e cooperativas no mundo do trabalho. Temos que discutir os desafios que estão postos para os trabalhadores da economia social, particularmente para as das empresas de Autogestão, onde os trabalhadores são sujeitos ativos que, através de ações coletivas podem de maneira criativa enfrentar e buscar novas saídas para o momento em que vivemos.</p>
O Trabalho e seu Sentido	<p>Este curso espera ajudar os trabalhadores das empresas Autogestionárias a re-criarem individual e coletivamente o sentido do trabalho no interior das empresas. Fazendo isto combinadamente a uma nova forma de produção de riqueza, dará um outro sentido para a própria vida. Para a grande maioria dos trabalhadores o trabalho significa horários fixos, limitação do que gostariam de fazer, algo penoso e estranho aos seus desejos e necessidades. O trabalho não pode ser somente uma forma de ganhar dinheiro. Somente os trabalhadores poderão fazer a mudança nas condições e no sentido do trabalho e da sua vida por inteiro. Para mudar é preciso conhecer, pensar e agir coletivamente.</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Capacitando a Empresa e Constituinte Rede de Negócios</p>	<p>Esses cursos incidem sobre a unidade produtiva. As discussões teóricas estão combinadas com as práticas de intercâmbio das empresas. Não são voltados exclusivamente para cada uma das empresas, para não enfatizar as individualidades, mas uma rede de equacionamento de problemas comuns e das potencialidades de convergências. O público participante pode ser fixo ou rotativo.</p> <p>Esses encontros são realizados, via de regra, em 2 dias, sendo um dia com atividade teórica e outro dia com seções mais práticas, de forma que se possa combinar uma coisa com outra. Além disso, a combinação de encontros por região com encontros nacionais irá contemplar particularidades e concretizar as redes de negócios e de troca de experiências.</p> <p>Os temas incluídos são os seguintes: a) Reestruturação Produtiva, Participação/Autogestão; b) Relação de trabalho nas empresas de Autogestão e a competitividade do mercado; c) Administração e gerenciamento empresarial, d) Princípios de finanças e contabilidade, e) Estratégia de marketing; f) Produtividade, conhecimento e inteligência coletiva.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Formação gerencial</p>	<p>MODULO 1 - Diretrizes orçamentárias anual como ferramenta de planejamento e de gestão;</p> <p>MODULO 2 - Finanças e contabilidade da empresa de autogestão;</p> <p>MODULO 3 - A organização da produção e a qualidade: da realidade ao possível;</p> <p>MODULO 4 - A empresa de autogestão e o mercado.</p>

Fonte: ANTEAG (2008).

ANEXO IV – ITCP/UNICAMP

Não existem cursos de capacitação, mas um processo de incubação. As informações sobre a ITCP estão dispostas na seção de análise desta instituição.

ANEXO V – GAPI/UNICAMP

Quadro 13: Curso do GAPI, por módulos e por disciplina

Módulo	Nome do módulo	Aulas
Módulo I	O Mundo do Trabalho e as Políticas Públicas para a Economia Solidária	Atlas da ES; Políticas públicas federais e municipais de ES
		Filme “Pão e Rosas”
		História da autogestão
		Educação e trabalho no contexto ES
		ITCPs
		Mudanças no mundo do trabalho nos anos 1990
		Elaboração de projetos (TCC)
		Sobre TS e AST
		As incidências das políticas públicas no fomento à autogestão: a experiência de Catende
Módulo II	História do Cooperativismo e Clássicos da Autogestão	Panorama da história da autogestão e cooperativismo
		A revolução espanhola; História da América Latina no século XX
		A Revolução dos cravos e a obra de João Bernardo
		História do cooperativismo e autogestão na Argentina
		Maurício Tragtenberg – um marxista anarquizante
		István Mészáros – um clássico da autogestão
		A revolução de 1848 e a Comuna de Paris (1871)
		História recente do cooperativismo: a experiência das fábricas recuperadas
		As políticas sociais no governo Lula
		Cooperativismo, autogestão e poder popular no Chile de

		Allende
		Economia solidária e gênero
		Educação, trabalho e autogestão em Marx
Módulo III	Tecnologia Social e Desenvolvimento Endógeno na América Latina	Filmes sobre Tecnologia Social
		A Rede de Tecnologia Social
		Marco Analítico-Conceitual da Tecnologia Social
		TS e Sustentabilidade
		Pedagogias da Produção Associada
		A visão (e demandas) de TS pelos trabalhadores
		Desenvolvimento e Economia Solidária
		Software Livre, internet e TS
		Tecnologia e Gênero
		Agroecologia e o papel dos engenheiros agrônomos
		Habitação Popular, mutirões e o papel do arquiteto crítico
		TCC
Módulo IV	Elaboração e Análise de Projetos em Economia Solidária e Tecnologia Social	Neste módulo os alunos irão elaborar uma projeto (TCC)

Fonte: GAPI (2008).

ANEXO VI – SEBRAE

Quadro 14: cursos SEBRAE, por módulos

Curso	Módulo
Aprender a Empreender	Empreendedorismo
	Mercado
	Finanças
Análise e Planejamento Financeiro	Administração financeira da empresa
	Projetar o fluxo de caixa
	Fatores que influenciam o planejamento
	Definição de metas com base nos resultados gerenciais
Como Vender Mais e Melhor	Esquentando os motores
	Conquistando clientes
	O papel de cada um
	Escutando o mercado
D-Olho na Qualidade: 5Ss para os pequenos negócios	Introdução
	Preparando o ambiente
	Implantando o D-Olho
	Praticando o descarte e a organização
	Praticando a Limpeza e a Higiene
	Praticando a Ordem Mantida
	Perpetuando a Prática
Iniciando um Pequeno Grande Negócio	Perfil do empreendedor
	Identificando oportunidades de negócios

	Análise de Mercado
	Concepção dos produtos e serviços
	Análise financeira

Fonte: SEBRAE (2008).