

CONHECIMENTO E PRÁXIS: Processo de Incubação de empreendimentos econômicos solidários como Processo Educativo¹

Maria Nezilda Cultir²

RESUMO

Este estudo procura demonstrar o processo de construção de conhecimentos por meio da ação educativa entre orientadores (educadores) e trabalhadores cooperados (educandos) na prática de incubação dos empreendimentos econômicos solidários. Nele concebemos o conhecimento adquirido no processo prático de incubação de empreendimentos econômicos solidários dos trabalhadores como práxis que implica um conjunto complexo de atividades de caráter técnico e social, interagindo com conhecimento teórico, orientados por objetivos. Trata-se por isso, de um processo pedagógico educativo que deve ser criativo, de ação coletiva e modificador da realidade. Indicamos que no processo de incubação dos empreendimentos econômicos solidários dos trabalhadores há uma complexidade que demanda esforços significativos por parte dos educadores e educandos para atingir os objetivos propostos no processo de incubação, que passa necessariamente, por uma relação interativa e dialógica. Entretanto, é um processo educativo que modifica as circunstâncias, os homens e as mulheres na sua maneira de ser e agir. Há dificuldades mas é inegável a construção e reconstrução de conhecimentos para os atores envolvidos em vários aspectos.

Palavras-chave: economia solidária, processo educativo, empreendimentos econômicos solidários, incubadoras universitárias, construção de conhecimento.

ABSTRACT

This study analyzes the process of construction of knowledge through the educational action among advisors (educators) and cooperated workers (scholars) in practice of incubation of the solidary economical enterprises. In the study, we conceived the acquired knowledge in the practical process of incubation of the workers' solidary economical enterprises as praxis that implicates a group compound of activities of technical and social character, interacting with theoretical knowledge, guided by objectives. It is treated by that, of an educational pedagogic process that it should be creative, of collective action and modifier of the reality. Was denoted that in the process of incubation of the workers' solidary economical enterprises there is a complexity that demands significant efforts on the part of the educators and students to reach the objectives proposed in the incubation process, that necessarily passes, for

¹ Texto publicado na Revista **Outra Economia** (Revista Latinoamericana de economía social y solidária) – volumen III – nº 4 – 1º semestre/2009.

² Professora Doutora no Departamento de Economia da Universidade Estadual de Maringá (UEM) – Estado do Paraná, integrante do Conselho Nacional de Economia Solidária (CNES), Coordenadora Geral do Programa Nacional de Economia Solidária e Desenvolvimento Sustentável da Rede Interuniversitária de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho (UNITRABALHO) e integrante do Núcleo/Incubadora Unitrabalho-UEM. E-mail: nezilda@terra.com.br

an interactive relationship and dialogic. However, it is an educational process that modifies the circumstances, the men and the women in their way of being and acting. There are difficulties but it is undeniable the construction and reconstruction of knowledge for the actors involved in several aspects.

Keywords: solidary economy; educational process; solidary economical enterprises; academical incubators; construction of knowledge.

1. Humanidade, Conhecimento e Práxis

A relação do ser humano com o mundo se dá por intermédio da ação. Não uma ação qualquer, mas aquela que altera o mundo: uma ação transformadora, modificadora. Mais ainda, uma ação transformadora consciente, que é capaz de agir intencionalmente em busca de mudança que favoreça o mundo. Trata-se de uma ação humana a que chamamos de trabalho ou práxis. Essa ação é consequência de um agir intencional, cuja finalidade é a alteração da realidade, moldando-a às nossas necessidades. Essa ação pressupõe trabalho que é, portanto, o instrumento da intervenção e de apropriação do mundo pelo homem. Da relação do homem com o mundo, da nossa intervenção na realidade e vice-versa, por meio do trabalho, resultam produtos que podemos chamar de idéias (produtos ideais) e *coisas* (produtos materiais). Nessa relação, constrói-se a cultura e o conhecimento. A cultura, como o conjunto dos resultados da ação do homem sobre o mundo pela via do trabalho, constrói-se com as coisas que fazemos graças a nossas idéias e das idéias que tivemos graças às coisas que fazemos. Nenhuma idéia é gestada isoladamente de nossa ação com o mundo material; tampouco as coisas originam-se independentemente de nossa capacidade de pensá-las antes, ou seja, as coisas estão impregnadas de idealidade e as idéias de materialidade. O conhecimento, imprescindível para a nossa existência, por se constituir em entendimento, averiguação e interpretação da realidade, é o que nos guia para nela intervir. Ao seu lado, coloca-se a *Educação*, em suas múltiplas formas, como veículo que o transporta para ser produzido e reproduzido.

Entretanto, o mundo por nós construído e os valores (como um dos produtos da cultura) que criamos nesse processo produzem um enquadramento de nossa existência individual e coletiva que nos possibilita ajustar nossos atos e pensamentos, situando-os em uma visão de mundo ou compreensão da realidade que dê forma aos nossos conhecimentos e nossos entendimentos. É com base nos conhecimentos, que, de certa forma, antecedem nossas ações e, portanto, são nossos conceitos prévios, que guiamos nossa existência. Porém, os valores, conhecimentos e preconceitos mudam, porque o ser humano é passível de mudança, assim como a vida é processo e processo é mudança. Além disso, os valores e conhecimentos são moldados pela sociedade e pelo seu tempo histórico, assim como nossas referências não são iguais para todos e em todo tempo, ou seja, são relativos, não podem ser examinados em si mesmos, de forma isolada, uma vez que o ser humano não está apartado da vida social.

Nas formações sociais da história da humanidade, nunca se observou uma composição igualitária entre os vários grupos que nelas se constituíram, seja quanto à propriedade dos bens materiais e aos ideais necessários à reprodução da existência, seja quanto à capacidade de ascendência e controle de uns sobre os outros. Dessa maneira, uma vez que estão relacionados ao âmbito do poder e de quem o possui, os valores e conhecimentos produzidos em sociedade não são neutros. Por imposição ou convencimento, a maior parte dos valores e conhecimentos oriundos daqueles que

detêm o poder é seguida e acatada como se tivesse extensão globalizante e sempre verdadeira.

Nós, seres humanos, dependemos em grande medida de processos educativos para nossa sobrevivência e, desse prisma, a educação é instrumento de base, tanto aquela do "vivendo e aprendendo" como aquela organizada em locais determinados e com instrumentos e processos pedagógicos específicos, que, por sua vez, por estarem imersos no tecido social, também não são neutros.

Em síntese, estamos adotando a concepção de que os conhecimentos são produzidos neste mundo pelos próprios seres humanos e que a relação de conhecimento é uma relação entre sujeito e objeto, que se dá no tempo humano e histórico, e também de que a relação com o mundo não é individual e imutável, mas coletiva, social, ou seja, conhecimento é uma construção histórica, social e cultural (CORTELLA, 2003).

1.2. Práxis e Conhecimento

Para abordar o processo de construção do conhecimento por meio da práxis, tomamos a discussão apresentada por Vázquez (1968), em *Filosofia da Práxis*. Segundo o autor, Karl Marx discorre sobre práxis e conhecimento quando expõe as "Teses sobre Feuerbach". Ao falar sobre a práxis como fundamento do conhecimento (Tese I), ele estaria se contrapondo ao idealismo e ao materialismo tradicional (o de *Feurbach*), uma vez que para ele o conhecimento é o conhecimento de um mundo criado pelo homem, dentro da história e da sociedade. A prática é fundamento e limite do conhecimento e do objeto humanizado que, como produto da ação, é objeto do conhecimento. Em princípio, ele não negaria

(...) a existência de uma realidade absolutamente independente do homem, exterior a ele, ou seja, uma realidade em si. O que nega é que o conhecimento seja mera contemplação à margem da prática. O conhecimento só existe na prática, e é o conhecimento de objetos nela integrados, de uma realidade que já perdeu, ou está em vias de perder, sua existência imediata, para ser uma realidade mediada pelo homem (VÁSQUEZ, 1968, p.154-5).

Na Tese II, Marx estaria avançando na discussão sobre o papel da prática no conhecimento, como uma forma de lhe agregar o critério de verdade. Segundo Vázquez (1968):

Se a práxis é fundamento do conhecimento; isto é, se o homem só conhece um mundo que é objeto ou produto de sua atividade, e se, além disso, só o conhece porque atua praticamente, e graças a sua atividade real, transformadora, isso significa (...) que a verdade de um pensamento não pode fundamentar-se se não sair da própria esfera do pensamento. Para mostrar sua verdade, tem que sair de si mesmo, plasmar-se, adquirir corpo na própria realidade, sob a forma de atividade prática (VÁSQUEZ, 1968, p. 155).

Segundo a interpretação que o referido autor faz de Marx, na prática é que se provaria e se demonstraria a verdade, ou seja, a verdade não existiria em si, apenas na esfera do pensamento, mas sim na ação prática. Entretanto, ela não falaria por si

mesma, os fatos práticos careceriam de análise, interpretação, pois não revelariam seu sentido em uma observação direta e imediata. Nesse sentido, só se descobriria a verdade numa relação teórica com a prática, o que se entende melhor com a Tese III.

Há limitações de aplicabilidade na concepção de que a prática seria o critério absoluto de verdade, pois todo fato prático carece de análise, interpretação, ou, melhor dizendo, a compreensão da prática implica uma atuação revolucionária prático-crítica. Na Tese III, esta é ressaltada como práxis que transforma a sociedade (o homem e as circunstâncias), em oposição à transformação que a reduz a um trabalho de educação de uma parte da sociedade sobre a outra, pelo caminho meramente pedagógico. Esta atividade só seria reconhecida para uma parte da sociedade (os filósofos), os educadores apenas exerceriam influência sobre os educandos abstraindo-se do processo de educação.

Segundo Marx, a doutrina materialista da transformação das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias fazem os homens mudarem e que o educador, por sua vez, precisa ser educado. "(...) A coincidência da modificação das circunstâncias com a atividade humana, ou alteração de si próprio só pode ser apreendida e compreendida racionalmente como práxis revolucionária" (MARX, 1996, p.126).

Segundo Vázquez (1968), ao fazer essa crítica Marx estaria afirmando que:

- a) não só os homens são produto das circunstâncias, como estas são igualmente produtos seus. Reivindica-se assim o condicionamento do meio pelo homem, e com isso seu papel ativo em relação ao meio. (...)
- b) os educadores também devem ser educados. Repele-se assim a concepção característica de uma sociedade dividida em duas partes: em educadores e educandos, com a particularidade de que os primeiros se abstraem do processo de educação. (...) Desse modo, a tarefa de transformar a humanidade – concebida como educação da espécie humana – fica mais nas mãos de educadores que, por sua vez, não se transformam em si mesmos, e cuja missão é transformar os demais (...) os demais seres humanos não passam de uma matéria passiva que eles devem modelar.(...)
- c) as circunstâncias que modificam o homem são, ao mesmo tempo, modificadas por ele; o educador que educa tem que ser ao mesmo tempo educado. É o homem, sem qualquer dúvida, que faz as circunstâncias mudarem e que se muda a si mesmo. Através deste fundamento humano comum, coincidem a transformação das circunstâncias e a transformação do próprio homem (VÁZQUEZ, 1968, p. 159-160).

Segundo o autor, quando Marx afirma que os educadores também devem ser educados, ele está repelindo o princípio de que o desenvolvimento da humanidade seja privilégio de uma parte da sociedade, para a qual não interessa a transformação histórica, e de que a relação educacional seja uma divisão entre homens ativos e passivos, ou seja, ele não está aceitando o dualismo de educadores e educandos. A negação desse dualismo implica a idéia de uma práxis contínua, na qual se transforma tanto o objeto como o sujeito, num processo de autotransformação sem fim, em que

não existem educadores que não devam ser educados. A práxis das duas teses anteriores converte-se, assim, numa categoria sociológica e fixa as condições de uma verdadeira transformação social: transformação das circunstâncias e do próprio homem.

Assim, o homem age conhecendo e, ao mesmo tempo, se conhece agindo. Podemos dizer que a atividade prática é real, objetiva ou material. Sem a ação objetiva sobre uma realidade, seja natural ou humana, não se pode falar propriamente de práxis como atividade material consciente e objetivante.

Há diversas formas de práxis. Em alguns casos, tem-se por objeto o homem e, em outros, uma matéria não propriamente humana, que pode ser natural ou artificial. Entre as formas fundamentais de práxis temos a atividade prática produtiva transformadora que o homem estabelece socialmente com seu trabalho, criando um mundo de objetos úteis que satisfazem determinadas necessidades e que Marx chama de *relação de produção*. Segundo VÁZQUEZ (1968):

A práxis produtiva é assim a práxis fundamental porque nela o homem não só produz um mundo humano ou humanizado, no sentido de um mundo de objetos que satisfazem necessidades humanas e que só podem ser produzidos na medida em que se plasmam nele finalidades ou projetos humanos, como também no sentido de que na práxis produtiva o homem se produz, forma ou transforma a si mesmo (VÁZQUEZ, 1968, p. 197-198).

Há uma forma de práxis na qual o homem é sujeito e objeto, ou seja, em que o homem atua sobre si mesmo. Pode ser chamada de práxis social, na medida em que toma por objeto não um indivíduo isolado, mas um grupo, uma ou mais classes sociais ou mesmo uma sociedade inteira e cuja ação é destinada a mudar as relações econômicas, políticas e sociais. Essa forma de práxis é justamente a atividade política que está vinculada a certo tipo de organização real de seus membros, na qual os objetivos correspondem aos interesses das classes sociais.

Em suma, uma vez que, em face da sua própria natureza e da que lhe é exterior, o homem existe e se afirma com sua atividade prática transformadora, a práxis política e a produtiva constituem duas dimensões essenciais de seu ser prático. Estas, juntamente, com outras formas específicas de práxis, "nada mais são que formas concretas, particulares, de uma práxis total humana, graças à qual o homem como ser social e consciente humaniza os objetos e se humaniza a si próprio" (VÁZQUEZ, op. cit., p. 202).

Retomando a questão teórica, ainda segundo o autor, a atividade teórica por si só não é práxis, ou seja, enquanto a teoria permanece em seu estado puramente teórico não passando à práxis, isto é, não se realizando, não se plasmando, não produzindo nenhuma mudança real, não pode ser considerada transformadora. Ela precisa se transformar em atuação prática, precisa sair de si mesma, ser arrancada de seu estado meramente teórico e, com base em mediações adequadas, buscar realização. "Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas" (VÁZQUEZ, op. cit. p. 204).

A teoria e a prática são duas formas de comportamento do homem em face da realidade e se desenvolvem em estreita unidade ao longo da história humana. Por conseguinte, a práxis é, na verdade, atividade teórico-prática, ou seja, tem um lado ideal, teórico, e um, material, prático, os quais só podem ser separados um do outro por um processo de abstração.

A atividade prática desenvolvida por um indivíduo é simultaneamente subjetiva e objetiva, dependente e independente de sua consciência, ideal e material, e tudo isso em unidade indissolúvel (...) O objetivo (produto) é o resultado real de um processo que tem seu ponto de partida no resultado ideal (finalidade) (VÁZQUEZ, 1968, p. 242).

Porém, ainda que a finalidade (consciência) presida o processo, há sempre inadequações que precisam ser ajustadas. Ou seja, segundo o autor, a "consciência não pode limitar-se a traçar um objetivo ou modelo ideal imutável"; é preciso um dinamismo de consciência, a qual tem que se manter ativa ao longo do processo para não só perseguir o objetivo original, como também modificá-lo tendo em vista sua realização. Desta forma, na atividade prática, ocorre tanto a sujeição do lado material como a do ideal; ela requer um constante vai-e-vem de um plano a outro, uma vez que, no processo, aprofunda-se a distância entre o resultado prefigurado e o real. Portanto, as modificações impostas às finalidades que ocorrem no processo de passagem do subjetivo para o objetivo ou do ideal para o real só demonstram, na própria ação, a unidade entre o teórico e o prático. Portanto, a realização é guiada por uma consciência que se orienta pela própria realização de seus objetivos.

Deste modo, por carregar certa imprevisibilidade e indeterminação do processo e do resultado, a práxis é também criadora. Há uma certa gestação interna, subjetiva, da teoria e de sua realização efetiva. As modificações decorrem da própria resistência da matéria humana, social ou não humana, visto que, na atividade prática, antes da sua construção, nem sempre se pode conhecer previamente o produto acabado. Entretanto, o fato de a práxis ir se fazendo na própria realização não significa que seja exterior ao próprio processo prático ou que esteja escrita em algum lugar, mas que tem caráter único e que não se repete. Entretanto, carrega traços fundamentais que a distinguem, especialmente quanto a objetivos, essência e desenvolvimento. Traços estes que se manifestam por meio da singularidade imposta pelas circunstâncias históricas. "Trata-se de um desenvolvimento que nunca está escrito de antemão e que só se cumpre com a intervenção de fatores subjetivos. (...) e imprevisibilidade que não exclui, por sua vez, certa previsão ou antecipação ideal do desenvolvimento da práxis revolucionária" (VÁZQUEZ, op. cit., p.254).

A práxis também é intencional, na medida em que um indivíduo, ou um conjunto deles, atua coletivamente de acordo com um projeto ou objetivo comum, de cuja elaboração e realização participam conjugando causas e objetivos diversos. Embora falando do coletivo, temos sempre presente a individualidade impregnada da essência social que é inerente ao indivíduo como síntese das relações sociais.

Nessa práxis individual ou coletiva, a atividade obedece a um objetivo previamente traçado; seu resultado é portanto, uma objetivação do sujeito prático – individual ou coletivo – e, em virtude de tudo isso, há certa adequação entre seus objetivos ou intenções e os resultados de sua ação (VÁZQUEZ, 1968, p. 318).

Trata-se de uma esfera prática que implica "intervenção da consciência como processo de realização de uma intenção determinada no decurso do qual o subjetivo se objetiva, a intenção se realiza e o objetivo se subjetiviza": ou seja, o realizado corresponde, em maior ou menor grau e de acordo com as vicissitudes do processo prático, a certa intenção original (VÁZQUEZ, op. cit., p.318).

Toda práxis corresponde a certos interesses, independentemente de se ter ou não consciência deles. Na práxis coletiva é preciso que os indivíduos tenham consciência de classe, pois é esta consciência que os leva a traçar objetivos comuns e a desenvolver uma prática coletiva consciente. Entretanto, esta práxis vai encontrar os limites próprios da estrutura da sociedade capitalista, como a propriedade privada sobre os meios de produção. Os interesses são antagônicos.

2. Conhecimento e processo de incubação de empreendimentos econômicos solidários (EES)

Antes de entrarmos diretamente nesse tema, precisamos introduzir a Economia Solidária, pois nela se processa o conhecimento por meio da práxis desenvolvida no trabalho de incubação dos empreendimentos que a compõe.

Apesar do conceito de Economia Solidária nem sempre ser usado com o mesmo significado e nome, seu princípio é a idéia da solidariedade em contraste com o individualismo competitivo que caracteriza a sociedade capitalista. Atualmente utiliza-se este conceito amplamente no Brasil e em diversos países. Seus empreendimentos apresentam as seguintes características: são organizações urbanas ou rurais, de produtores, de consumidores e de crédito, baseadas na livre associação, posse dos meios de produção, no trabalho cooperativo, na autogestão e no processo decisório democrático, em que cada associado representa um voto. A cooperativa é a forma clássica de organização de um empreendimento da Economia Solidária.

A Economia Solidária vem se transformando em um eficiente mecanismo gerador de trabalho e renda. Seus empreendimentos são formados predominantemente por trabalhadores de segmentos sociais de baixa renda, desempregados ou em via de desemprego, trabalhadores do mercado informal ou subempregados e pelos empobrecidos.

No atendimento a essa economia, surgem as Incubadoras Universitárias de empreendimentos econômicos solidários como parte das entidades de apoio, assessoria e fomento. Elas desempenham um papel importante à medida que se tornam espaços de troca de experiências em autogestão e autodeterminação na consolidação desses empreendimentos e das estratégias para conectar empreendimentos solidários de produção, serviços, comercialização, financiamento, consumidores e outras organizações populares que possibilitam um movimento de realimentação e crescimento conjunto auto-sustentável.

As Incubadoras Universitárias de empreendimentos econômicos solidários constroem uma tecnologia social cada vez mais utilizada no âmbito das ações de geração de trabalho e renda. São espaços que agregam professores, pesquisadores, técnicos e acadêmicos de diversas áreas do conhecimento, bem como programas internos existentes nas universidades para desenvolverem pesquisas teóricas e empíricas sobre a economia solidária, além das atividades de incubação de empreendimentos econômicos solidários (EES), com o objetivo de atender trabalhadores que tencionam organizar seus próprios empreendimentos sejam cooperativas, associações ou empresas autogestionárias, urbanas ou rurais.

As Incubadoras ajudam, na prática, a organizar, formar/orientar, acompanhar sistematicamente ou oferecer assessorias pontuais procurando qualificar técnica e administrativamente as pessoas interessadas em constituir e melhorar seus EES. Por meio de processo educativo, orientado na participação e no diálogo, instrui quanto à organização do trabalho, aos aspectos da autogestão, de ordem jurídica, contábil, financeiro, relações interpessoais e outros aportes necessários. Tem como principal

objetivo promover a geração e consolidação dos empreendimentos de autogestão. A parceria com os poderes públicos e com as iniciativas privadas nas localidades onde as ações são desenvolvidas, tem sido praticada e é muito importante para os empreendimentos e para o fortalecimento das ações desenvolvidas no processo de incubação.

Nesse sentido, o trabalho desenvolvido nas Incubadoras que chamamos de incubação, é uma construção/reconstrução de conhecimento por meio do processo prático educativo de organização e acompanhamento sistêmico a grupos de pessoas interessadas na formação de empreendimentos econômicos solidários, tendo em vista a necessidade de dar suporte técnico e social a esses empreendimentos. Esse processo:

- valoriza o saber acumulado das pessoas e do grupo com vistas à inclusão social e econômica;
- acrescenta conhecimentos básicos de trabalho cooperativo e técnicas específicas de produção e gestão administrativa;
- orienta para o mercado e inserção em cadeias produtivas e/ou planos e arranjos produtivos locais, etc.
- une "saber popular" a "saber científico" numa tentativa de transformação da prática cotidiana inter-relacionando as atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- é um processo educativo que modifica as circunstâncias, os homens e as mulheres na sua maneira de ser e agir;
- é um processo de construção e reconstrução de conhecimentos para os atores envolvidos em vários aspectos.

3. Princípios norteadores do Processo de Incubação

O conhecimento adquirido no processo de incubação de empreendimentos econômicos solidários (EES) realizado pelas Incubadoras Universitárias no campo da economia solidária, implica um conjunto complexo de atividades de caráter técnico e social orientado por objetivos, o que faz desta prática uma atividade conscientemente buscada e orientada a um fim.

A forma pedagógica característica do processo educativo na incubação é a que parte do percebido para o não percebido, do imediato para o mediato. Em si mesma, essa prática pedagógica transforma os conteúdos e altera a conduta.

Além disso, por envolver trabalhadores, especialmente excluídos do mercado formal de trabalho ou desempregados e em vias de desemprego, o processo educativo na prática de incubação implica a existência de uma determinada classe social, historicamente explorada, subalterna e marginalizada no processo produtivo e social. Em virtude disso, imprime-se um conteúdo político ao processo educativo, ou seja, a prática de incubação, sobre ser pedagógica, é também uma prática política.

A prática de incubação (processo real), na qual se dá o processo educativo, é o objeto do relacionamento entre saber popular, trazido pelo trabalhador/educando (sujeito), e o acadêmico/científico, trazido pelos educadores (sujeito). Por outro lado, o processo prático de incubação, mais que uma troca de saberes, é entendido como um processo de produção de conhecimento, no qual o saber popular e os conceitos teóricos ou conhecimentos acadêmicos/científicos do educador são utilizados como matéria prima por ambos, educador-educando, de maneira a transformar o saber

popular e o científico em saberes aplicáveis ou mais adequados à natureza do empreendimento e do trabalhador cooperativo.

O processo prático de incubação é muito mais um conjunto de objetivos que se detalham em passos e instrumentos, de certa forma, experimentados e produzidos *na e pela prática*, do que propriamente uma metodologia de incubação.

Em síntese, é inerente à nossa conceituação de processo prático de incubação a existência de dois saberes, distintos, mas não opostos: o saber popular e o saber acadêmico/científico, que são trabalhados por meio de uma prática pedagógica participativa/dialógica, na qual se procura respeitar os limites e o tempo de aprendizagem do educando. Nesta prática:

- a) o saber acadêmico/científico, ao entrar em relação com o saber popular, deve com ele interagir, de forma a construir ou recriar um conhecimento possível;
- b) a forma de interação entre os dois saberes deve ser bidirecional e participativa, ou seja, deve ser entendida como um construir em conjunto;
- c) o processo educativo deve se dar como processo de produção, no qual o saber popular se transforma com os instrumentos do saber acadêmico/científico predeterminado e são respeitados o limite e o tempo do educando para absorver e elaborar os conteúdos no processo de produção de conhecimento, uma vez que este se constrói com erros e acertos, avanços e recuos;
- d) o caráter político dessa ação educativa (pedagógica) deve levar os educadores a assumi-la como compromisso de aprendizagem, para si e para os trabalhadores (educandos), cujo conteúdo é a nova organização de trabalho e condição de vida, que não se limita aos aspectos técnicos do saber, mas corresponde também a uma concepção totalizadora da sociedade concreta em que a prática se realiza;
- e) a prática pedagógica implica não somente o conhecimento e a construção ou reconstrução de ambos os saberes, mas também a mudança de comportamento dos sujeitos do processo (educandos e educadores).

3.1. Processo educativo na prática de incubação como processo criativo

A prática de incubação dos empreendimentos econômicos solidários é um processo pedagógico que implica sempre uma atitude criativa por parte de todos os envolvidos. Esta atitude é inerente ao seu próprio meio de operar, cujos caminhos, embora com um roteiro mínimo, são construídos com avanços, recuos e muita imprevisibilidade, experimentação e indeterminação quanto aos próprios resultados.

Esse tipo de incubação se faz por meio de uma ação educativa, cujo êxito depende de uma certa gestação interna, subjetiva, do conhecimento teórico, o qual deve se refletir incondicionalmente em sua realização efetiva. Desta forma, ocorrem modificações na própria objetivação da teoria e dos conceitos, uma vez que esta objetivação depende da dificuldade ou facilidade dos trabalhadores (educandos) e dos próprios educadores quanto ao conhecimento do produto acabado, antes da sua construção na atividade prática. Ou seja, não existe possibilidade de prever totalmente o caminho, este é construído no próprio processo, realiza-se com base em erros e acertos, avanços e recuos, e, por isso, adquire um caráter único, que não se repete. Embora previsto teórica e idealmente, sua realização é imprevisível, uma vez que está sujeita à intervenção de fatores subjetivos. O conhecimento é gerado por meio da

vivência, ou seja, as ações interativas entre educadores e educandos, entre os próprios educadores e entre os próprios educandos são fundamentais para a aquisição de novos saberes.

Ha diferentes aspectos do processo criativo que caracteriza o procedimento pedagógico da prática de incubação. Podemos destacar o da interação entre conhecimento teórico e a prática; entre o saber acadêmico e saber popular, bem como sobre a necessidade de, neste processo, se estabelecer uma relação dialógica na qual o educador também aprende e se educa.

3.1.1. Conhecimento teórico-prático

Na prática de incubação dos empreendimentos econômicos solidários, tanto os conceitos teóricos e os princípios do cooperativismo como sua objetivação, sua concretização, passam por um processo de adaptação e modificação. Ou seja, o processo de incubação de empreendimentos é uma ação educativa de construção e reconstrução do conhecimento, cuja base é o conhecimento teórico pensado, o qual, todavia, vai sendo modificado no próprio processo.

Sobre a relação entre conhecimento teórico e prática, a muito discutida, há uma tendência na Universidade de formar os sujeitos com base num processo de distanciamento da realidade. Os conceitos, por serem abstratos, implicam que os sujeitos se distanciem da realidade concreta à qual, supostamente, se referem. Tornamo-nos, lembrando Freire (1987, p.131), "excelentes especialistas, num jogo intelectual muito interessante – o jogo dos conceitos! É um balé de conceitos". Portanto, em nossa linguagem corremos o risco de perder o contato com o concreto, de nos distanciar das pessoas, cuja linguagem, ao contrário, é absolutamente ligada ao concreto. Ou seja, os intelectuais, em primeiro lugar, fundamentam-se, definem os conceitos, ao passo que as pessoas que não têm ligação com o mundo acadêmico descrevem diretamente a realidade, o concreto, sem a mediação da abstração conceitual.

Por isso, o processo prático de incubação estabelece uma ponte entre essas duas formas de conhecimento e seu êxito depende da interação entre o conhecimento teórico e o prático; este caminho de compreensão rigorosa da realidade é imprescindível para a formação dos empreendimentos dos trabalhadores associados.

É, portanto, esse caminho, sempre em construção, que define a metodologia ou o procedimento didático e técnico, que precisa ser flexível e adaptável. As modificações vão ocorrendo na objetivação dos conceitos teóricos e na apreensão dos mesmos na prática, o que dificulta, especialmente, prever o resultado antes e até mesmo durante a ação concreta da incubação. A criatividade é, assim, inerente ao processo educativo na prática de incubação; os caminhos encontrados muitas vezes são singulares, não se repetem. Portanto, os conhecimentos são produzidos por meio da vivência, das ações interativas entre educadores e educandos, bem como entre os educadores no interior da equipe. Esse processo de produção do conhecimento tem efeito multiplicador nas atividades de ensino e pesquisa na universidade e nos grupos de educandos. Em certo sentido, os acadêmicos que participam desse processo de conhecimento morrem um pouco, mas renascem muito, em especial os graduandos, uma vez que a mudança é mais fácil nos jovens que nos seus professores porque estes estão há mais tempo condicionados pela vida em sociedade, apesar de nela nos fazermos e refazermos.

3.1.2. Interação entre saber acadêmico e saber popular

No aspecto da interação entre o conhecimento acadêmico, mais teórico e conceitual, e o conhecimento popular, mais prático, há troca e interação entre os agentes dos dois saberes. O saber dos trabalhadores, adquirido ou acumulado na

experiência de vida e de trabalho, é importante e pode alterar a prática acadêmica dos educadores na sua tarefa de transmitir os conhecimentos teóricos acumulados na academia.

No processo de incubação de empreendimentos econômicos solidários, os portadores do conhecimento teórico são os acadêmicos: educadores/orientadores (professores, pesquisadores, técnicos e acadêmicos) ligados à Universidade, local onde se produz e acumula esse tipo de conhecimento nas diferentes áreas. Esses educadores são essenciais no processo de sensibilização coletiva dos trabalhadores, da criação, organização e autogestão administrativa, técnica e financeira dos empreendimentos.

Porém, mesmo sendo portadores desse conhecimento teórico, os educadores não deixam de reconhecer o saber trazido pelos educandos/orientados, declarando sua importância tanto para o processo de incubação como para a mudança de seu perfil de educadores.

Na forma de produção coletiva e autogestionária dos próprios trabalhadores construída com a presença dos educadores, esses dois agentes educativos, além de aprender mais sobre o que já sabiam, também aprendem um saber que não tinham. Esse é o resultado da interação entre o saber popular e científico, a qual é necessária e indispensável na formação dos empreendimentos dos trabalhadores.

O saber popular não dispensa o saber científico, mas o inverso também é verdadeiro: o rigor científico não se contrapõe ao saber popular como se este fosse ingênuo. A capacidade crítica da academia não é superior nem inferior à sensibilidade popular. A leitura do real requer as duas. O que está colocado é que o educador precisa fazer ou construir **com** os trabalhadores associados (educandos), não **para** eles e jamais **sobre** eles. O desafio que se coloca é que ambos, educandos e educadores, ultrapassem o saber alcançado por meio de sua própria prática.

No processo, no caminho percorrido em busca de um objetivo comum, a convivência e o diálogo entre educadores e educandos geram saberes para as duas partes, uma vez que, numa interação produtiva, num processo educativo mútuo, nele se aproveitam os conhecimentos acumulados nas vivências sociais e de trabalho de cada uma delas.

Para ocorrer a interação desses saberes particulares, é indispensável o diálogo. No entanto, os atores desse diálogo carregam dificuldades específicas, que vão sendo identificadas ao longo do caminho e que precisam ser trabalhadas durante o próprio fazer.

Portanto, podemos dizer como Freire (1996), que há um processo que se desenvolve, mutuamente, de construção e reconstrução de conhecimentos, a saber:

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de apreender (...) Por isso, somos os únicos em quem aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada (...) Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito (FREIRE, 1996, p.69).

3.1.3. Complexidade na interação – relação dialógica

A interação entre os saberes mencionados não é uma prática pedagógica fácil; requer muita paciência, humildade e criatividade, tanto do educador como do educando. É uma prática difícil, mas que permite diminuir a distância entre o educador

e as condições negativas de vida do educando, na medida em que, em face da mudança, ajuda-os a aprender não importa que saber, que conteúdo. É preciso saber abrir-se à realidade desses educandos, com os quais o educador vai partilhar a atividade pedagógica. Na concepção pedagógica de Freire, o "diálogo é uma relação horizontal. Nutre-se de amor, humildade, esperança, fé e confiança" (GADOTTI, 1989, p.66). Além disso, uma das virtudes do diálogo é o respeito para com os educandos, não apenas como indivíduos, mas também como expressão de uma prática social. Na prática do diálogo, "o educador não pode colocar-se na posição ingênua de quem se pretende detentor de todo saber, deve, antes, colocar-se na posição humilde de quem sabe que não sabe tudo" (Gadotti, op.cit, p.66-9), reconhecendo que o educando tem toda uma experiência de vida e por isso também é portador de um saber.

Em uma entrevista a Schor (1987), Freire, afirma que "não devemos entender o diálogo como uma tática que usamos para fazer dos alunos nossos amigos. Isto faria do diálogo uma técnica para a manipulação, em vez de iluminação. Ao contrário, o diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos" (FREIRE e SCHOR, 1987, p.122). É uma espécie de postura necessária, porque os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. "O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem (...). Através do diálogo, refletindo juntos sobre o que sabemos e não sabemos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade". Segundo ele, ainda, quando nos comunicamos no processo de conhecimento da realidade que transformamos o fazemos socialmente, "apesar de o processo de comunicação, de conhecimento, de mudança, ter uma dimensão individual. Mas o aspecto individual não é suficiente para explicar o processo. Conhecer é um evento social ainda que com dimensões individuais" (FREIRE e SCHOR, 1987, op.cit., p.123).

Por isso, qualquer caminho que se baseie em uma linha impositiva por parte do educador não terá êxito. No entanto, com o diálogo, com uma atitude horizontal entre os atores, as chances de êxito são bem maiores, em especial no caso do processo prático de incubação, onde, em razão da própria natureza da atividade, que é eminentemente coletiva, a reflexão em conjunto é fundamental. Nela é que se vai desvelando o que os sujeitos sabem e o que ainda precisam saber. Isso, por um lado.

Por outro lado, ainda segundo Freire, sem negar a autoridade que o educador tem e representa, sua presença, por sua experiência, deve ser mediadora. Trata-se de uma relação em que a liberdade do educando não é proibida de exercer-se, ao contrário, deve ser estimulada, até mesmo para "escutar as urgências e opções do educando". Ao mesmo tempo, porém, deve-se incentivar que ele ultrapasse o imediatamente vivido, ou seja, suas situações limites (GADOTTI, 1989, p.67).

Freire (1987) considera o papel direto e informativo do conhecimento na relação educativa, mas alerta que ele não deve ser confundido com a verdade. Segundo ele, o educador "não pode deixar os estudantes entregues a si mesmos", não pode cair no *laissez-faire* e tampouco ser autoritário. O educador tem que ser "radicalmente democrático, responsável e diretivo. Não diretivo dos estudantes, mas diretivo do processo no qual os estudantes estão comigo. Enquanto dirigente do processo, o professor libertador não está fazendo alguma coisa aos estudantes, mas com os estudantes" (FREIRE e SCHOR, op.cit, p.61).

Para Freire, "o educador é diferente do educando", mas essa diferença não pode ser antagônica, ou seja, não pode se transformar em autoritarismo. Segundo ele, há "um fato inconteste de que a natureza do processo educativo sempre é diretiva, não importando se a educação é feita pela burguesia ou pela classe trabalhadora" (GADOTTI, 1989, p.73).

No processo de incubação, os educadores levam seus conhecimentos conceituais e técnicos para serem aplicados; no entanto, os educandos dispõem de

liberdade para discuti-los com os educadores, para usá-los, adequá-los da melhor maneira ou como lhes convier. Evita-se, assim, que esses conhecimentos sejam confundidos com a verdade, até porque já existe um saber adquirido e muita criatividade por parte de quem executa o trabalho. Neste caso, o educador não está renunciando ao que sabe, mas, por meio de uma relação dialógica cujo intuito é o de não se distanciar dos objetivos, está dispondo e dando oportunidade para que o educando tenha a iniciativa de usar, modificar ou não esse conhecimento.

Já que, no processo de incubação, o objetivo é a autogestão e esta exige iniciativa do educando para dirigir seu empreendimento, a ação indutiva do educador é necessária, mas não pode ser perpetuada. Segundo Freire (1987, p.187-188), de um lado, o educador precisa sempre ter clareza quanto ao que se quer criar para não se perder no espontaneísmo, o que pode levá-lo a perder de vista também os objetivos. Por outro lado, embora deva aceitar a natureza diretiva da educação, também não pode manipular o educando. Ele afirma ainda que, em qualquer tipo de educação, existe sempre um determinado momento que ele chama de "momento indutivo". Trata-se do "momento em que o educador não pode esperar que os alunos tomem a iniciativa do próprio progresso no sentido de uma idéia ou de uma compreensão, e quando o professor deve fazê-lo" (op. cit, p.187). O educador deve fazer a indução de maneira que o educando desenvolva a própria iniciativa de fazer suas induções o quanto antes. Ou seja, deve evitar um comportamento autoritário e monopolizador ou manter a função indutiva sempre em suas mãos.

Assim, o educador não pode "apenas sentar e esperar que os alunos articulem todo o conhecimento" (op.cit, p.188), uma vez que, numa relação educativa dialógica, ele não pode renunciar ao que sabe. "Ao contrário, tem que demonstrar sua competência aos alunos" (op.cit, p.126) porque "o diálogo se dá dentro de um programa e contexto. (...) Para alcançar os objetivos da transformação, o diálogo implica responsabilidade, direcionamento, determinação, disciplina, objetivos" (op.cit, p.127). Tarefa difícil essa !

No entanto, vale ressaltar que a prática de incubação dos empreendimentos econômicos solidários ensina a todos, em especial aos educadores, não só a interagir com o educando, mas também a trabalhar em equipe, realizar uma atividade coletiva multidisciplinar e, ao mesmo tempo, orientar os trabalhadores para o trabalho coletivo, compartilhado e solidário. Os trabalhadores (educandos) ensinam muita coisa aos educadores, mas sua maneira de ensinar é diferente, eles ensinam quase em silêncio, por meio de sua condição real e concreta. Eles vivenciam aquilo que os educadores estudam: os professores universitários são informalmente educados pelos trabalhadores.

Os educadores, com sua presença, não ficam apenas contemplando: interagem no processo, levam seus conhecimentos também. Atuam de forma diretiva e informativa, porque já tiveram contato teórico prévio com o objeto que está sendo conhecido, construído. No entanto, esse conhecimento circunscreve-se ao objeto e não significa que os educadores tenham esgotado todos os seus aspectos e dimensões. Ou seja, os educadores podem até conhecer melhor o objeto de estudo ou o que está sendo construído, no entanto, ele re-aprende no processo ao interagir com os educandos. "A capacidade do educador de conhecer o objeto refaz-se, a cada vez, através da própria capacidade de conhecer dos alunos, do desenvolvimento de sua compreensão crítica" (FREIRE,1987, p.124).

Em suma, nós, seres humanos, no decorrer de nossa existência no mundo, dependemos em grande medida de processos educativos permanentes, e, como diz o autor referido (1996, p.53), "gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele". Mais ainda, "a inconclusão que se reconhece a si mesma implica necessariamente a

inserção do sujeito inacabado num permanente processo social de busca” (1996, op.cit.).

O conhecimento é produzido, criado, pelos próprios seres humanos, ao longo da sua existência, num processo misto de busca, curiosidade, desafios e possibilidades. Essa relação de construção e reconstrução por meio da práxis demonstra que a unidade entre o teórico e o prático realiza-se na própria ação.

3.2. Processo educativo na prática de incubação como ação coletiva

Como já afirmamos várias vezes, a ação educativa na prática de incubação não se esgota numa relação interpessoal ou individual que parte do educador para o educando. Pelo contrário, nessa atividade, os sujeitos dedicam-se coletivamente a compreender uma dada realidade e produzir um saber novo ou diferenciado sobre ela. O processo de incubação exige, por um lado, a constituição da equipe multidisciplinar de professores, técnicos e acadêmicos e, por outro, a organização coletiva dos trabalhadores interessados em formar um empreendimento (cooperativa/associação), que não é fim, mas meio para buscar e constituir a sua fonte de trabalho e renda e que se organiza na forma de autogestão coletiva, diferenciando-se da relação capital-trabalho tradicional.

Trata-se também de uma ação intencional, na medida em que os trabalhadores (educandos) atuam coletivamente de acordo com uma intenção, um projeto (formar um empreendimento) e um objetivo comum (proporcionar trabalho e renda). Na elaboração e realização desse projeto, eles conjugam causas e objetivos. Por outro lado, os educadores, também organizados numa equipe multidisciplinar, agem intencionalmente com os mesmos objetivos, utilizando seu conhecimento acadêmico/científico para este fim. Portanto, trata-se de uma inter-relação entre educadores e educandos, equipe de educadores entre si e grupo de educandos entre si. Embora a proposta seja coletiva, não se ignora a presença marcante da individualidade, impregnada de essência social, uma vez que todos somos síntese das relações sociais.

Nessa práxis coletiva, a atividade obedece a um objetivo previamente traçado. Portanto, embora possa vir a ocorrer adequação entre os objetivos ou intenções e os resultados da ação, estes são uma objetivação do sujeito prático coletivo. Trata-se de uma esfera prática na qual o realizado corresponde, em maior ou menor grau, dependentemente das vicissitudes do processo prático, a certa intenção original. Identificamos melhor as questões que envolvem a ação coletiva que permeia esse processo educativo por meio do trabalho em equipe multidisciplinar, onde as dificuldades e facilidades para assimilar e colocar em prática as orientações oferecidas no processo de incubação aparecem.

3.2.1. Equipe multidisciplinar

Na realização do processo de incubação de empreendimentos econômicos solidários, por sua própria natureza, é necessário ter um olhar sobre todo o contexto, macro e micro, que os envolve. Por isso, para dar conta da complexidade que envolve cada uma das áreas de conhecimento que este tipo de ação orientadora requer, é necessário montar uma equipe multidisciplinar de profissionais orientadores (professores, técnicos e acadêmicos), os quais estão sendo chamados de educadores. Ou seja, tendo sempre em vista a conseqüente melhoria de vida, a orientação para a viabilidade econômica dos empreendimentos solidários, cuja característica é a autogestão e o trabalho cooperativo coletivo, envolve ações de organização

operacional, técnica, administrativa, comercial, financeira, contábil e de recursos humanos. Os educadores compartilham com os educandos as atividades de formação e administração do seu empreendimento, cujo objetivo comum é lhes proporcionar trabalho e renda. Interação, portanto, intencionalmente, com os mesmos fins e objetivos, utilizando ou transmitindo o conhecimento acadêmico das suas respectivas áreas.

Portanto, é preciso que exista uma interação, na equipe de orientadores (educadores), entre as diversas áreas de conhecimento para operacionalizar o trabalho de orientação prática.

3.2.2. Dificuldades e facilidades dos trabalhadores (educandos) para assimilar as orientações no processo prático de incubação

Vale notar que o individualismo é um valor muito difícil de ser quebrado por todos nós, pelo fato de sermos, indistintamente, instigados a exercê-lo como meio de sobrevivência num sistema macro e micro-econômico que cada vez mais se pauta pela concorrência, pelos valores da empregabilidade e da capacidade individual em detrimento do coletivo. A experiência de vida que trazemos reflete esse sistema ou meio social em que vivemos e do qual não nos abstraímos. Assim, tanto os educandos como os educadores vivem cada um a sua realidade. Não há dúvidas de que as condições materiais em que e sob que vivemos condicionam a compreensão do nosso mundo, da nossa capacidade de aprender e de responder aos desafios.

O que nos distingue, como educadores, é que já tivemos a oportunidade de estudar, tivemos acesso a conhecimentos que nos permitiram, para além dos limites do senso comum, ver a realidade que nos cerca.

Por isso, quando os educadores, de forma adequada, transmitem o conhecimento que já adquiriram durante sua vida acadêmica, é possível que a compreensão por parte dos cooperados aconteça, porque eles o tornam algo vivido, não o mantêm como uma abstração.

Daí a importância de uma relação que, de fato, respeite o conhecimento desses trabalhadores e, começando por esse nível, construa, juntamente com eles, os novos valores, conceitos e instrumentos. Os educadores devem absorver os conhecimentos que os trabalhadores têm de sua própria realidade, transpondo-os, junto com os seus conhecimentos teóricos, para a gestão dos empreendimentos coletivos. Esses trabalhadores são capazes, como qualquer pessoa; o que lhes faltou foi acesso ao conhecimento, seja em educação básica seja profissional.

Portanto, o saber resultante dessa forma de produzir coletiva e autogestionária, que está sendo gestada e vem crescendo em meio ao sistema tradicional de produção, pode ser entendido como o novo sendo gerado no corpo do velho. Um novo que vem tentando alargar cada vez mais os limites de sua possibilidade, uma vez que é muito difícil e é preciso muito tempo para desfazer o velho.

3.3. Processo educativo na prática de incubação como ação modificadora da realidade

Como prática pedagógica, o processo de incubação busca modificar conteúdos de consciência e conduta dos envolvidos, o que implica perceber a realidade, a maneira como ela se exprime na consciência e como se pode conhecê-la. Nessa concepção, o saber, tanto o popular como o acadêmico/científico, apresenta-se não apenas como conhecimento já cristalizado, mas também como percepção da realidade.

A conscientização nessa prática é entendida como um processo de construção ou de recriação de conhecimentos.

No entanto, a ação educativa na prática de incubação dos empreendimentos coletivos não é só produção de conhecimentos. Ela requer, como prática (processo objetivo), a transformação da realidade, ou seja, não se limita à contemplação ou à manutenção dos princípios predominantes na sociedade. Implica, entre outras, a transformação da prática de trabalho individual, autônoma ou realizada sob as determinações do capital privado (trabalho assalariado), em trabalho cooperativo com autogestão coletiva. Implica a mudança ou adaptação dos próprios instrumentos teóricos/científicos ou conceitos usados pelos educadores. Propicia, portanto, circunstâncias que modificam o homem e as coisas e que, ao mesmo tempo, são modificadas por ele; o educador que educa é ao mesmo tempo educado.

Para identificar melhor o aspecto transformador desse processo educativo que acompanha a prática de incubação, comentaremos as mudanças de atitude, sejam dos próprios educadores, sejam dos educandos, bem como a autonomia que os trabalhadores associados adquirem em relação aos orientadores (educadores).

3.3.1. Efeitos educativos do processo de incubação para o educador

Nas Universidades e suas Incubadoras, os professores, técnicos e acadêmicos despertam para outra forma de ver o mundo, passam a valorizar e estimular mais o diálogo, a participação e a autocrítica enquanto educadores e pessoas. A relação dialógica nesse trabalho não é espontânea aos educadores orientadores, pois não foram preparados para exercê-la; por isso é necessário esforço, empenho e vontade para estabelecê-la, recriá-la constantemente. Em fase das dificuldades inerentes a esse tipo de atividade, é preciso constante reforço e vigilância da própria equipe de orientadores para não abandoná-la, para evitar imprimir uma relação autoritária com os trabalhadores orientados. O próprio processo, a reação dos educandos, que rejeitam atitudes dessa natureza, sinalizam, ajudam os educadores a recuar e a não perder de vista a interação por meio do diálogo. A dificuldade não reside só em estabelecer a relação dialógica entre educador e educando. Ela reside também no relacionamento dentro da própria equipe multidisciplinar dos educadores. Além da troca de saberes entre os componentes, da experiência que enriquece e modifica a forma de ensinar, deve haver também, respeito pelo conhecimento das áreas ali representadas, é preciso também aprender a trabalhar como grupo, no coletivo. Afinal, um dos pontos que os orientadores trabalham com os educandos é o relacionamento na equipe. Portanto, ao mesmo tempo em que se ensina, também se aprende.

Não é só o educando que tem dificuldades em absorver o conhecimento acadêmico como algo novo e em grande medida desconhecido. Há também grande dificuldade por parte dos orientadores para lidar com os conhecimentos práticos trazidos pelos orientados, para aproveitá-los e conectá-los com os instrumentos e conceitos acadêmicos, em benefício dos empreendimentos que são alvo do processo de incubação. Não é só o educando que desconhece termos e conceitos teóricos. O contrário também é verdadeiro.

São evidentes as fragilidades do corpo de educadores, assim como a necessidade, de fato, de a universidade avançar para além de seus muros, tanto para levar conhecimento como para aprender lá fora o que ela desconhece. Essa imersão na vida real, não acadêmica, lhe dá retornos: tanto realimenta o próprio conhecimento teórico produzido internamente, como lhe fornece meios de repensar seus mecanismos de saber. Tudo isso repercute em benefício do próprio ensino acadêmico e do crescimento dos atores (professores e acadêmicos) como pessoas que, ao interagir

com outras realidades concretas, podem fazer autocrítica do seu próprio papel no atual sistema econômico e social. Acaba sendo inútil falar e teorizar sobre a exclusão social sem conhecê-la de perto, até porque as formas e arranjos de vida que nela nascem, florescem e se reproduzem modificam-se muito rapidamente, conforme as dificuldades e vicissitudes do próprio modo de viver e das necessidades humanas e sociais. Este fato faz do teorizado, quando descolado de um olhar mais próximo ou de mínima vivência com os excluídos, algo superado e irreal. Isso lembra o fato que o ensino, a pesquisa e a extensão são indissociáveis e que a prática enriquece e modifica a forma de os educadores ensinarem, bem como a efetivação da interdisciplinariedade.

Em síntese, uma das riquezas do processo de incubação está em nos mostrar que as dificuldades e os limites no processo de educação não se colocam apenas para os trabalhadores atendidos, mas também para a própria academia, representada pelos educadores, e que, para além das dificuldades e limites, esta é uma ação que implica transformação e mudanças. Nessa construção recíproca de saberes, um não é inferior nem superior ao outro, mas ambos, em conjunto, humanizam, elucidam e desvelam.

3.3.2. Autonomia dos trabalhadores em relação aos educadores

A questão da autonomia dos trabalhadores associados tem sido uma preocupação constante e uma dificuldade por parte de quem os orienta no processo de incubação. Por ser uma ação de interação entre os sujeitos, fica sempre o cuidado para não ir além da orientação, para evitar a atitude de tutela, visto que o objetivo é ensinar, orientar e não fazer o que é próprio ou função dos trabalhadores que estão sendo orientados. O educador deve ser apenas a presença mediadora. Entretanto, é um trabalho difícil em razão do envolvimento que naturalmente acaba acontecendo: as duas partes, em especial o educador, precisam ser vigilantes e identificar a hora de recuar para que os associados caminhem por si só, ou seja, ganhem autonomia para a autogestão de seus empreendimentos.

Como dizia Freire (1996, p.70), “não me posso permitir a ingenuidade de pensar-me igual ao educando, de desconhecer a especificidade da tarefa do professor”, e mais, “não posso, por outro lado, negar que o meu papel fundamental é contribuir positivamente para que o educando vá sendo o artífice de sua formação com a ajuda necessária do educador”. Nisso reside, portanto, a difícil tarefa de conseguir a autonomia dos trabalhadores associados na gestão de seus empreendimentos.

Mesmo na universidade, pouco se sabe ou se discute a respeito do cooperativismo como alternativa ao trabalho assalariado formal ou informal. Logo, nada mais compreensível do que faltar, a trabalhadores sem quase nenhuma instrução, informação quanto a outras alternativas de trabalho. É obrigação da universidade e do poder público apresentar opções, como política pública, caminhos melhores de trabalho e sobrevivência. O cooperativismo não precisa de uma política de caráter assistencialista, mas sim de uma que proporcione oportunidades aos menos favorecidos, criando condições para que eles se realizem como cidadãos e se tornem empreendedores. Mas estamos progredindo, como lembra Martins (2002, p.9), quando se refere à necessidade de acelerar a inclusão social e política das populações pobres no processo de desenvolvimento econômico: “Na hoje possível comparação com o Brasil de meados do século XX, seria uma perda não reconhecer que o crescimento da consciência crítica da sociedade e, em decorrência, que a remodelação do Estado para compatibilizá-lo com a missão de administrar e superar esse desencontro fortalecem o empenho dos que com o desencontro se inquietam”.

Pensamos que, independentemente de este tipo de atividade econômica baseada no trabalho coletivo ser induzida ou não, embora a forma de trabalho sempre buscada seja a assalariada, alguns trabalhadores parecem desejar uma outra relação e

carregam o embrião de empreendedores. Assim, ao entrar em contato com uma opção que possa ser colocada pelo poder público, que não é de emprego e nem de assistencialismo, a escolha pelo associativismo seja abraçada. De qualquer forma, o que se deseja é a autonomia dos trabalhadores empreendedores e, uma vez que eles fazendo essa escolha, o caminho para alcançá-la torna-se muito mais fácil e curto. Se o processo educativo na prática de incubação propicia ou reforça esse desejo, se possibilita acesso a novos conhecimentos e resulta em mudanças e avanços positivos para os trabalhadores e para a própria academia, isso é mais um incentivo para continuar com esse tipo de ação.

Como disse Freire (1994, p.5), "os homens e as mulheres são seres programados para saber" e o "saber tem um papel emancipador". Com base nessas palavras, podemos dizer que no trajeto da incubação de empreendimentos associativos se reconstrói o sujeito e pode-se chegar à desejada e concreta autonomia dos trabalhadores. Como vimos em páginas anteriores, a autogestão é o caminho para a autonomia, pois, à medida que a praticam, os associados se transformam em artesãos da própria organização e se tornam também sujeitos do próprio conhecimento adquirido. Nesse processo, a capacidade de conhecer, associada à curiosidade, permite que os trabalhadores associados (educandos) e os educadores gradativamente desvelem o que não sabiam e aprimorem ou modifiquem o que sabiam.

O saber que se adquire nesse processo, de forma gradativa e com muitos percalços, para além dos resultados no campo profissional, técnico ou tecnológico, permite ver o mundo de outra forma, porque este saber, que não é preestabelecido, elucida e revela as relações entre os sujeitos numa sociedade capitalista.

A autonomia adquirida pelos trabalhadores, por mais incipiente e embrionária que seja, enche de esperança os sujeitos envolvidos, mesmo porque não há vida sem esperança. "A esperança faz parte da natureza humana. Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse sem esperança". (FREIRE,1996, p.72). Sem esperança, não haveria história e, sim, determinismo.

Referências Bibliográficas

ATLAS da economia solidária no Brasil 2005. Brasília: MTE, SENAES, 2006.

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, Coleção prospectiva, n.5, 2003.

CULTI, Maria Nezilda. **Sócios do Suor: cooperativas de trabalho**. In: O Mundo do Trabalho e a Política: Ensaios Interdisciplinares, Maringá: Eduem, 2000.

_____. **O desafio do processo educativo na prática de incubação de empreendimentos econômicos solidários**. (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo-USP/SP, São Paulo, 2006.

_____. **Popular cooperative enterprises: a process of (Re)education**. In: The Injustice at Work: An International View on the World of Labour and Society. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2002.

_____. **El cooperativismo popular en Brasil: importancia y representatividad.** In: Anais do Terceiro Congresso Europeo de Latinoamericanistas: Amsterdam, Holanda, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, Coleção Leitura, 1996.

_____. Entrevista a Revista Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, nº 88, p.78-80, fev. 1994 (concedida a Dagmar Zibas).

_____; SCHOR, Ira. **Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor.** Paz e Terra, Coleção Educação e Comunicação, vol. 18, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de PAULO FREIRE.** São Paulo, Scipione, 1989.

GAIGER, Luiz Inácio Germany (Org.). **Sentidos e Experiências da Economia Solidária no Brasil.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

MARTINS, Jose de Souza. **A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SINGER, Paul & Souza, André Ricardo de. **A economia solidária no Brasil: a autogestão como resposta ao desemprego.** São Paulo: Contexto, 2000.

SOUZA, André R. de & outros. **Uma outra economia é possível: Paul Singer e a economia Solidária.** São Paulo: Contexto, 2003.

VÁZQUEZ. Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.