



PROFEPT

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO - *Campus CATU*
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

ALENCASTRE HONORIO MOURA

**POR UMA EPT EM DIÁLOGO COM A ECONOMIA SOLIDÁRIA: diálogos à práxis
e aos espaços pedagógicos.**

Catu
2022

ALENCASTRE HONORIO MOURA

POR UMA EPT EM DIÁLOGO COM A ECONOMIA SOLIDÁRIA: diálogos à práxis e aos espaços pedagógicos.

Projeto de pesquisa apresentado como requisito para qualificação no Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano *Campus Catu*.

Linha de pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Macroprojeto 6: Organização de Espaços Pedagógicos na EPT.

Orientador: Prof. Dr. Heron Ferreira Souza

Catu
2022

Ficha catalográfica: Anderson Silva da Rocha - Bibliotecário - CRB 5/1508

M929p Moura, Alencastre Honorio

Por uma EPT em diálogo com a economia solidária: diálogos à práxis e aos espaços pedagógico/ Alencastre Honorio Moura.
-- Catu, 2025.

101 p.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Catu, 2025.

Orientador: Prof. Dr. Heron Ferreira Souza.

Bibliografia: p. 96 - 101

1. Espaços pedagógicos. 2. Ensino - Pesquisa e Extensão.
3. Processos educativos-pedagógicos. I.Souza, Heron Ferreira.
- II. Título.

CDU: 37

ALENCASTRE HONORIO MOURA

POR UMA EPT EM DIÁLOGO COM A ECONOMIA SOLIDÁRIA: diálogos à práxis e aos espaços pedagógicos.

Projeto de pesquisa apresentado como requisito para qualificação no Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano *Campus Catu*.

Linha de pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Techológica (EPT).

Macroprojeto 6: Organização de Espaços Pedagógicos na EPT.

Aprovado em 28 de março de 2025

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Heron Ferreira Souza
Orientador

Profa. Dra. Ivna Herbenia da Silva Souza
Examinadora Interna (IF Baiano)

Profa. Dra. Tatiana Araújo Reis
Examinadora Interna (IF Baiano)

Prof. Dr. Davi Silva da Costa
Examinador Interno (IF Baiano)

Profa. Dra. Aline de Oliveira Costa Santos
Examinadora Externa (UNEB)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, por me dar forças para iniciar essa jornada e discernimento para continuar em tempos tão difíceis.

Minha família pela paciência, companheirismo e lealdade dedicados a mim nesse período.

Aos meus familiares, sogros, irmãos, cunhados, sobrinhos, que mesmo não entendendo muito bem o que faço, sempre estiveram ao meu lado.

Ao querido professor orientador, pela sua paciência, sabedoria e conhecimento ímpares. Heron, seus conselhos e encaminhamentos são sempre cirúrgicos e pertinentes!

À toda equipe de professores do ProfEPT com os quais tive a honra de receber tanto. Cada aula que tive foi essencial para o meu crescimento profissional e pessoal.

Aos meus colegas da turma 2022, que suportaram juntos comigo essa longa jornada.

Enfim... agradeço a todos que passaram pela minha vida e que me fizeram chegar até aqui, e por todos aqueles que ainda virão. Tenho certeza de que saio dessa jornada uma pessoa muito melhor, graças a todos vocês!

“Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”
(Paulo Freire, 1983)

APRESENTAÇÃO

Nascido em Araçatuba-SP, em novembro 1974. Em Guaratinguetá-SP com 15 anos de idade ingressei na Guarda Mirim, prestei serviços no comércio local e em uma indústria química – BASF. Laborei como feirante, no comércio de verduras e legumes. Ministro aulas de Wushu¹ desde os 17 anos de idade. Iniciei no mercado de trabalho formal em 1995, em uma distribuidora de alimentos, nela tive a oportunidade de desenvolver várias habilidades (auxiliar de depósito, reposito de mercadorias, conferente de caixa, Auxiliar de Tecnologia, Analista de suporte). Agora no estado da Bahia na Prefeitura de Guanambi exercei a função de supervisor no setor de tributos (2007), em 2010 foi transferido para o setor de licitações do município de Guanambi.

Concluí o ensino médio no estado de São Paulo no município de Guaratinguetá-SP na Escola Estadual de 1^a e 2^º grau Conselheiro Rodrigues Alves. Graduei Bacharel em Direito pela Centro de Educação Superior de Guanambi (CESG) - (2009 a 2013) hoje denominada UNIFG-BA.

O início de minha caminhada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano ocorreu em setembro de 2011. Após aprovação no concurso público tomei posse na reitoria Salvador/BA; sendo removido a pedido para o Campus Guanambi, lá pude contribuir com o setor de Tecnologia da informação até 2015, atualmente faço parte da Coordenadoria de Pesquisa e Registros Escolares - GBI-CPRE.

Considerando minha formação inicial na área de Direito² e atuação como servidor do Instituto Federal Baiano, tinha como interesse um curso de mestrado na área de Direito Educacional. Na busca por editais de processo seletivo com foco na área supracitada, acabei me deparando com a seleção do ProfEPT. Realizei minha inscrição e fiz a prova de ingresso em 2018, nos anos seguintes (2019 e 2020) cheguei somente a fazer as inscrições, em 2022 participei novamente do processo seletivo e obtive êxito.

O interesse no programa surgiu do diferencial para os outros programas de mestrado, que é a possibilidade de construção do projeto no decorrer do curso. Além disso, o

¹ As artes marciais chinesas são conhecidas na China como wushu e no ocidente como kung-fu.

² Graduei Bacharel em Direito pela Centro de Educação Superior de Guanambi (CESG) - (2009 a 2013) hoje denominada UNIFG-BA.

curso tem reserva de vagas para servidores dos institutos federais e é um programa que tem tido uma importante ação na formação de servidores técnicos e professores da rede federal, uma vez que nos permite compreender o projeto institucional concebido no bojo da construção da política nacional de Educação Profissional a partir de 2003 e, consequentemente, pensar sobre os rumos da referida política e nosso papel enquanto implementadores e executores.

Já com o curso em andamento, o diálogo para a definição do orientador e diante da minha formação em direito, meu trabalho na EPT e minha relação com a atividade rural, levou ao delineamento do objeto de pesquisa em que buscamos focalizar na relação entre as políticas de EPT e a de Economia Solidária, a partir da compreensão do que foi pensado sobre a formação de trabalhadores(as) e sua relação com a educação profissional no âmbito do movimento de diálogo popular participativo para a construção/implementação/avaliação/retroalimentação da política de economia solidária. É importante deixar explicitado e demarcado aqui que o objeto de estudo é, especificamente, o movimento de diálogo popular participativo dos envolvidos com a política de economia solidária – as demandas e o pensado/refletido nas Conferências Nacionais de Economia Solidária. Tal caminho a ser percorrido justifica-se por considerarmos as Conferências Nacionais um instrumento importante de construção de políticas públicas de forma participativa e adota no Brasil de forma enérgica e enquanto estratégia da democracia popular a partir do primeiro governo Lula, em 2003. Isso significa que, se por um lado, o pensado e desejado nas Conferências não é / foi exatamente o concebido na política de Economia Solidária, por outro, o conteúdo do diálogo popular nas Conferências expressa as correlações de forças e aquilo que ainda é preciso direcionarmos um olhar crítico, de modo particular, naquilo que tange aos horizontes e tensões do projeto educativo na educação profissional.

Dito isto, reforço que, atualmente, sou servidor técnico em administração, no IFBaiano, campus Guanambi, onde exerço a função de chefe da Secretaria de Registros Acadêmicos. Atuo como Advogado na área empresarial, com consultoria e assessoria. Sou auditor do Superior Tribunal de Justiça Desportiva do Kung-Fu Wushu, ministro aulas de Wushu-Sanda, Tai Chi e Kung-Fu Tradicional.

Além dessas experiências, sou membro fundador da Associação Rural da Lagoa da Onça, no município de Guanambi – Bahia, onde tenho um sítio e também trabalho como agricultor. Mesmo sendo uma atividade que divido meu tempo com as outras

atividades laborais, foi extremamente importante para conhecer a dinâmica vivida por outros agricultores, em especial aqueles que vivem do seu trabalho na roça, suas dificuldades e necessidades. Certamente, essa experiência vivida me permitiu tecer / estabelecer o olhar necessário às aproximações da economia solidária com a educação profissional, sobretudo, considerando o contexto dos grupos e organizações de trabalhadores no rural.

Outras vivências que em alguma medida contribuíram para definição e envolvido sobre o objeto estudado foi minha participação no Programa “Mulheres Mil”, realizado no campus Guanambi, no qual ministrei aula sobre a Lei Maria da Penha, e com suas particularidades me permitiu mais um passo para entender a importância relacional da formação humano-política e técnica para os(as) trabalhadores(as) que vivem do trabalho, no sentido de não apenas ganharem a vida (buscarem o sustento), mas verem nisso horizontes de emancipação econômica e, à medida que compreendem esse processo também como enfrentamento de estruturas desiguais e excludentes de nossa sociedade, de emancipação humana.

Transcorridos 25 biênios e com uma boa experiência de vida, posso afirmar que o programa de mestrado ressignificou minha visão quanto a Educação Profissional e Tecnologia - EPT e a economia solidária – ECOSOL e tem me permitido outros olhares sobre a vida, o trabalho e o bem comum.

RESUMO

O movimento em torno da política de educação profissional no Brasil, a partir de 2003, aponta avanços ao projeto político educativo de formação dos(as) trabalhadores(as), mas, ainda, se constitui como um território em disputa. Além disso, as articulações de políticas experimentadas despertaram aqui o interesse de pensar essa formação no contexto do movimento da política de economia solidária - ECOSOL, cuja questão orientadora é: Quais desafios e perspectivas são postos à EPT diante do movimento em torno da construção da política de ECOSOL no Brasil? Busca-se com isso investigar as possíveis contribuições do referido movimento para o fortalecimento do projeto político e a práxis na EPT (ensino, pesquisa e extensão). Enquanto objetivos específicos tem-se: i) Analisar, a partir dos documentos das conferências nacionais, os objetivos, fundamentos e valores que caracterizam o movimento em torno da política de economia solidária; ii) Identificar no movimento em torno da política de economia solidária como e se a educação profissional e tecnológica tem sido pensada ou pode se relacionar com seus pressupostos educativos e formativos; e iii) Elaborar material instrucional, de caráter informativo e reflexivo, apresentando os conceitos-chave da/na economia solidária e diálogos orientadores e problematizadores sobre a práxis educativa e a organização de espaços pedagógicos na EPT no contexto da economia solidária. O referencial teórico apoia-se na discussão dos fundamentos da EPT, sobretudo, o trabalho como princípio educativo, e os da ECOSOL. A metodologia é de cunho documental, numa perspectiva crítica e apoiada no uso de alguns elementos do modelo de análise de políticas públicas de Di Giovanni (2009). As análises apontam que o processo de produção de conhecimento na economia solidária teria uma intencionalidade relacional com a EPT mais explícita pela pesquisa, extensão e incubadoras. Embora se coloque a necessidade de transversalidade da temática ECOSOL na educação básica e superior, pouco se reafirma o caráter estratégico disso na escolarização de trabalhadores na EPT. Por isso, foi elaborado e apresentado o produto tecnológico educacional para tensionar a reflexão crítica sobre a práxis e espaços pedagógicos-educativos na EPT a partir do diálogo com a ECOSOL.

Palavras-chaves: Espaços pedagógicos, Ensino-Pesquisa-Extensão, Processos educativos-pedagógicos.

ABSTRACT

The movement surrounding vocational education policy in Brazil, starting in 2003, indicates advances in the political-educational project for worker training. However, it still constitutes a contested territory. Additionally, the policy articulations experienced here sparked interest in considering this training within the context of the solidarity economy (ECOSOL) policy movement. The guiding question is: What challenges and perspectives does Professional and Technological Education (PTE) face given the movement surrounding the construction of ECOSOL policy in Brazil? The aim is to investigate the possible contributions of this movement to strengthening the political project and praxis in PTE (teaching, research, and extension). The specific objectives are:i) To analyze, based on national conference documents, the objectives, foundations, and values that characterize the solidarity economy policy movement. ii) To identify within the solidarity economy policy movement how and if professional and technological education has been considered or can relate to its educational and formative assumptions. iii) To develop instructional material, both informative and reflective, presenting key concepts of/in the solidarity economy and guiding and problematizing dialogues about educational praxis and the organization of pedagogical spaces in PTE within the context of the solidarity economy. The theoretical framework is based on the discussion of PTE's foundations, especially work as an educational principle, and those of ECOSOL. The methodology is documentary, adopting a critical perspective and supported by the use of some elements from Di Giovanni's (2009) public policy analysis model. The analyses indicate that the knowledge production process in the solidarity economy would have a more explicit relational intentionality with PTE through research, extension, and incubators. Although the need for transversalization of the ECOSOL theme in basic and higher education is stated, its strategic character in the schooling of workers in PTE is rarely reaffirmed. Therefore, an educational technological product was developed and presented to encourage critical reflection on praxis and pedagogical-educational spaces in PTE through dialogue with ECOSOL.

Keywords: Pedagogical spaces, Teaching-Research-Extension, Educational-pedagogical processes.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 CONSTITUIÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM ECONOMIA SOLIDÁRIA	75
FIGURA 2 FOMENTO A AÇÕES EDUCATIVAS	76
FIGURA 3 CAPA DO PPT	82
FIGURA 4 MENSAGEM AO LEITOR.....	83
FIGURA 5 PÁGINA DE APRESENTAÇÃO DO PTT	84
FIGURA 6 CAPA DO CAPÍTULO 1	85
FIGURA 7 TRECHO DO CAPÍTULO 1 DO EBOOK	86
FIGURA 8 TRECHO DO CAPÍTULO 2 DO EBOOK	88

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 PROGRAMAS CRIADOS E DESENVOLVIDOS POR ÓRGÃOS DO GOVERNO FEDERAL A PARTIR DOS GOVERNOS LULA (2003-2010).....	14
QUADRO 2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA POLÍTICA DE ECONOMIA SOLIDÁRIA	44
QUADRO 3 DESTAQUE DE LUTAS HISTÓRICAS DOS TRABALHADORES.....	49

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADPPPGF-IICNES - Avanços e Desafios Para as políticas Públicas de no Governo Federal 2003/2010 - II CONAES

ATER - Assistência Técnica e Extensão Rural

ATES - Assessoria Técnica, Social e Ambiental à Reforma Agrária

BGPPF-IIICNES - Balanço geral do processo e perspectivas futuras (Sandro Pereira Silva, Regilane Fernandes da Silva) - III CONAES

BMT57-IIICNES - BMT57- Conferências Nacionais de Economia Solidária: Acúmulos E Desafios No Planejamento Participativo de Políticas Públicas de Economia Solidária, Gabriela Cavalcanti Cunha - II CONAES

CESG - Centro de Educação Superior de Guanambi

COM-IVCNES - Caderno de Orientações Metodológicas - IV CONAES

CONAES - Conferências Nacionais de Economia Solidária

CP-IICNES - Caderno de propostas - II CONAES

CTCS-IIICNES - Conferência Temática de Cooperativismo Social - Caderno Temático - II CONAES

CTCT-IIICNES - Caderno Temático - II Conferência Nacional de Economia Solidária Conferências Temáticas - 2010 - II CONAES

DA-IIICNES - Deliberação da Plenária Final Análise de Contexto e Visão de Futuro - III CONAES

DB-ICNES - Documento Base – Sistematizado - I CONAES

DB-IICNES - Documento Base para Etapas Preparatórias - II CONAES

DCNEPT - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica

DE-IICNES - Deliberações - II CONAES

DE-IIICNES - Deliberação da Plenária Final Encaminhamentos para Elaboração do Plano - III CONAES

DF-ICNES - Documento Final - I CONAES

DI-IIICNES - Diretrizes do CNES Para III CONAES - III CONAES

DM-IIICNES - Deliberação da Plenária Final _ Moções - III CONAES

DP-IIICNES - Deliberação da Plenária Final _ Prioridades Temáticas - III CONAES

DR-IVCNES - Documento Referencial - IV CONAES

ECOSOL – Economia Solidária

EES – Empreendimentos Econômicos Solidários

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

FIC - Formação Inicial Continuada

GBI-CPRE - Coordenadoria de Pesquisa e Registros Escolares

IF - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia

IF BAIANO - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano

IN-IIICNES - INTRODUÇÃO - Paul Singer - II CONAES

MEC – Ministério da Educação

PBSM - Plano Brasil Sem Miséria

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PEPT –Política Nacional de Educação Profissional e Tecnológica

PESD - Programa Economia Solidária em Desenvolvimento

PNES-IIICNES - 1º Plano nacional de economia solidária (2015- 2019) - III CONAES

PPI – Projeto Pedagógico Institucional

PPP – Projeto Político Pedagógico

PPPPNES-IIICNES - Políticas públicas e o primeiro plano nacional de economia solidária (Uirã Santa Bárbara Oliveira) - III CONAES

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PRONINC - Programa Nacional de Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares

PT - Partido dos Trabalhadores

PTT - Produto Técnico Tecnológico

RG-IIICNES - Regulamento Geral - III CONAES

SENAES - Secretaria Nacional de Economia Solidária

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia

TR-IIICNES - Texto referência - III CONAES

UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Sumário

INTRODUÇÃO.....	11
1. ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	18
2. ASPECTOS TEÓRICOS: APONTAMENTOS.....	22
2.1 NOTAS SOBRE A RELAÇÃO ESTADO E SOCIEDADE	22
2.2 REDIRECIONAMENTO DA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.	26
2.3 NOTAS SOBRE O CONCEITO DE ECONOMIA SOLIDÁRIA.....	33
3. O MOVIMENTO EM TORNO DA POLÍTICA NACIONAL DE ECONOMIA SOLIDÁRIA: PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E APONTAMENTOS PARA A EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO NA ECONOMIA SOLIDÁRIA.....	39
3.1 OBJETIVOS, CONCEITOS E VALORES.....	49
3.2 EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO NA ECONOMIA SOLIDÁRIA: DIÁLOGOS POSSÍVEIS COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.	56
4. PRODUTO TECNOLÓGICO EDUCACIONAL: TRILHAS PEDAGÓGICAS COM A ECONOMIA SOLIDÁRIA: diálogos à práxis e aos espaços pedagógicos na EPT	79
4.1 IDEALIZAÇÃO DO PRODUTO	79
4.2 CONFECÇÃO DO PRODUTO	81
4.3 VALIDAÇÃO DO PRODUTO	81
4.4 CONHECENDO O PRODUTO.....	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS	94

INTRODUÇÃO

Iniciei esse trabalho imaginando que conhecia “o que é” e “o que significa” o Instituto Federal, por já trabalhar na instituição a mais de 10 anos. No entanto pude perceber que existe muito há se saber e discutir (*intencionalidade x realidade*). Começo a compreender sua natureza e vislumbrar um IF com potencialidades reais e a serem fortalecidas, com uma missão estratégica para a formação humana, profissional e o desenvolvimento dos territórios e suas gentes. Até então, minha visão do IF era de uma escola técnica apenas, com único propósito de capacitar mão de obra para o mercado de trabalho.

A motivação surge com a intencionalidade de contribuir com a prática educativa dos educadores a partir dos princípios norteadores da EPT, que é a pesquisa/ensino/extensão, bem como, diante dos tensionamentos provocados no mestrado sobre os fundamentos da educação profissional e tecnológica - EPT, assim como os pressupostos de criação dos institutos federais no âmbito do redirecionamento incremental da política de EPT na rede federal.

Nesse sentido, entendo que a criação dos Institutos Federais tem como característica uma nova institucionalidade concebida como política pública, com sua territorialidade, de caráter multicurricular, focada na educação científica e tecnológica e articuladora de políticas públicas no âmbito da região, sendo que no estado da Bahia a regionalização é assumida desde 2008 a partir dos chamados territórios de identidade² (Figura 1). (Pacheco, 2010; Souza, 2015).

Com a imersão nas leituras a respeito dos IF's e a concepção do Professor Pacheco sobre os “Institutos Federais” enquanto “***o inédito viável***” (Paulo Freire) é possível entender essa instituição como uma “novidade político-pedagógica”. Não podendo compará-la com nenhuma Universidade e quiçá uma Escola Técnica. Já que se trata de “uma institucionalidade absolutamente nova, sem referência nas instituições conhecidas até então, (universidade, escola técnica, etc.) isso apresenta um desafio gigantesco: estabelecer e consolidar uma nova referência educacional sem precedentes.” (Pacheco, 2020).

Por um lado, a criação dos institutos federais significou redimensionar institucionalidades antigas que traziam em seu “gene” o foco no mercado e nos interesses empresariais no tocante a formação da classe trabalhadora. Por outro,

colocou o desafio de estabelecer esse rompimento político-pedagógico restrito ao mercado para um projeto educativo centrado no desenvolvimento científico-tecnológico do país e regiões (ou territórios), a partir da concepção de formação humana integral, trabalho como princípio educativo, pesquisa como princípio pedagógico, em que se pode acrescentar o caráter popular, crítico e formativo da extensão.

Nesses parâmetros, intencionou-se criar outras rationalidades substantivas para o fazer político-pedagógico nos institutos federais, com destaque para a Lei n.º 11.892/2008 que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, cujo princípio basilar é a promoção do desenvolvimento socioeconômico das regiões e tem como objetivo colaborar com o desenvolvimento local e regional por meio da oferta de cursos técnicos, tecnológicos e profissionalizantes.

Entendo que o redimensionamento das institucionalidades anteriores, que tinham em seu DNA os interesses empresariais e mercadológicos, coloca como desafio aos IF's o rompimento de uma visão tecnicista de formação da classe trabalhadora por outra de caráter mais emancipatório.

Na verdade, desde 2004, tem sido colocado em pauta o papel na formação humana integral dos trabalhadores e sua relação com o desenvolvimento social e econômico do país. A educação profissional ainda se apresenta como uma necessidade na atualidade tendo em vista a processualidade e conflitualidade no enfrentamento da histórica estrutura desigual no Brasil. Portanto, a partir da concepção de Ensino Médio Integrado foi mencionado a necessidade de formar profissionais para o trabalho de forma articulada com a garantia de acesso aos conhecimentos científico-tecnológicos historicamente produzidos. (Souza, 2018; 2015)

Foi assumida uma visão estruturante da Educação Profissional e Tecnológica para o desenvolvimento social e econômico do país com foco na formação científica e tecnológica, na elevação da escolarização dos(as) filhos(as) dos trabalhadores e dos(as) próprios trabalhadores(as), também atrelado a questão socioambiental e aos problemas técnicos que permeiam os arranjos produtivos, culturais e sociais locais. (Souza, 2018).

Não por acaso, tais pressupostos expressavam os anseios sociais progressistas em torno da EPT e reafirmados na 1ª Conferência Nacional de Educação, em 2010:

“consolidar a expansão de uma educação profissional de qualidade, que atenda às demandas produtivas e sociais locais, regionais e nacionais, em consonância com a sustentabilidade socioambiental e com a inclusão social” (Brasil, 2010b, p. 148).

Portanto, os avanços no campo da política de educação profissional e tecnológica no Brasil, no período de 2003 a 2008 (ano de criação dos Institutos Federais), acompanhou o movimento democrático-participativo³ de construção de políticas públicas posto em curso pelos governos de esquerda, em que fortemente se tencionou e havia como princípio estruturante a necessidade de articulação de políticas para a superação histórica dos quadros graves de desigualdade estrutural na sociedade brasileira. O pressuposto de articulação de políticas orientou a política territorial do governo federal e, sobretudo, constituiu a espinha dorsal do Programa Fome Zero. (Souza, 2015). Embora este programa não tenha conseguido garantir funcionalmente o processo macro de articulação de políticas, em alguma medida isso ocorreu e foi sustentado pela política territorial envolvendo as seguintes secretarias e ministérios com destaque de alguns programas⁴ (Quadro 1):

³ Destaca-se que nesse período foi assumida a maior participação social no debate público sobre as políticas, com foco, sobretudo, na avaliação e retroalimentação das políticas, sem desconsiderar que as contribuições e tensionamentos emergidos também direcionavam a formação de agenda de governo. Tem-se como exemplo a realização das conferências municipais, territoriais, estaduais e nacionais sobre os temas centrais da agenda de governo – Educação, Saúde, Economia Solidária, Assistência Técnica e Extensão Rural, Assistência Social e outros. Além da realização dos Fóruns Nacionais para discutir subtemas dessas políticas, a exemplo do Fórum Nacional de Educação Profissional e Tecnológica.

⁴ Outros programas foram também incorporados no processo de articulação de ações das políticas em curso. Privilegiou-se os que consideramos mais importantes para o escopo da contextualização do recorte deste objeto de pesquisa.

Quadro 1 Programas criados e desenvolvidos por órgãos do governo federal a partir dos governos Lula (2003-2010).

Secretaria de Desenvolvimento Territorial /Ministério de Desenvolvimento Agrário – SDT/MDA	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica / Ministério da Educação - SETEC/ MEC	Ministério do Desenvolvimento Social	Secretaria Nacional de Economia Solidária – (SENAES)
<p>Através dos programas Territórios Rurais e Territórios da Cidadania; Política de Economia Solidária; Política de Agroecologia; Programa de Aquisição de Alimentos - PAA, Núcleos de Desenvolvimento Territorial – NEDET (voltado para universidades e institutos federais), dentre outros;</p>	<p>Com políticas e ou programas como Ensino Médio Integrado [considerando sua relação com outras políticas da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), a exemplo da Educação do Campo, Educação Indígena, Política de Inclusão e outras], PROEJA, criação dos Institutos Federais, Mulheres Mil, Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE, Centros Vocacionais de Tecnologia – CVT (este em articulação com o Ministério de Ciência e Tecnologia), Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec e o Pronatec Campo.</p>	<p>Com o Programa Bolsa Família, também atuando de forma conjunta com o MDA na operacionalização do Programa de Aquisição de Alimentos. De modo geral, havia por parte do MDS ações articuladas com outros ministérios para a priorização do público a ser atendido pelas políticas e programas destes, a exemplo do Pronatec (Campo), políticas de cotas nos institutos federais.</p>	<p>Vinculada ao Ministério do Trabalho e Emprego – MTE responsável pela construção da política nacional de economia solidária e operacionalização de programas relacionados ao emprego e renda com foco na economia solidária.</p>

Fonte: (Souza, 2015)

Diante desse contexto, considerando a importância da política de educação profissional e tecnológica, a articulação de políticas e o movimento democrático-participativo posto em curso a partir de 2003, intencionamos apontar pistas para o fortalecimento do projeto político e a práxis na EPT (do campo)⁵, a partir de seu diálogo com o movimento em torno da política de economia solidária construída e em tensionamento, considerando a relação entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Nesse sentido, tomando como horizonte a inserção de Institutos Federais em territórios de sua influência, mobilizamos nosso olhar para o processo vivido nas duas últimas décadas no Brasil com a construção e retroalimentação de políticas alicerçada em processos de participação popular e ou ampla discussão tendo em vista as correlações de forças na sociedade brasileira. Interessando-nos, particularmente, por aquelas políticas entendidas como referência para se pensar / problematizar a relação educação profissional e tecnológica e a dinâmica socioprodutiva nos territórios⁶.

Apesar de até o momento falarmos de pontos aparentemente positivos na educação profissional e tecnológica, não se pode deixar de citar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT), aprovada em 2021.

⁵ Em termos macro, pode-se considerar que o projeto político de educação da classe trabalhadora ganhou novo horizonte com a instituição do ensino médio integrado, em 2004. No âmbito do rural, especificamente, as tensões são mais visíveis a partir da discussão sobre a Ressignificação do Ensino Agrícola na Rede Federal. O Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica/Diretoria de Formulação de Políticas de Educação Profissional e Tecnológica, promoveu ações, através de Seminários Regionais e Seminário Nacional que se caracterizaram pela participação dinâmica de todos os atores envolvidos no ensino agrícola, na busca de estratégias, diretrizes, sempre que possível consensualadas, para orientar a chamada ressignificação. (MEC/SETEC, 2009).

Cabe destacar que tal iniciativa também advém das conquistas políticas em torno da Educação do Campo e pelo tensionamento histórico dos movimentos sociais do campo pelo direito à escola e ao pensar seu projeto educativo não dissociado do projeto social de campo.

Destaca-se, por exemplo, nas discussões sobre a Ressignificação do Ensino Agrícola a necessidade de articulação com as políticas que contemplassem a inclusão, a fim de criar as condições materiais, humanas e físicas capazes de proporcionar a permanência do estudante na instituição de ensino. (MEC/SETEC, 2009, p. 19).

O movimento Por uma Educação do Campo evidenciou uma reflexão pedagógica que germina das inúmeras práticas educativas desenvolvidas pelos sujeitos que vivem no campo, tendo o trabalho, a cultura e os movimentos sociais como matrizes formativas. Consiste numa reflexão que considera o campo como espaço onde se produz pedagogias. Trata-se, também, de um projeto que reafirma a finalidade mais expressiva das práticas educativas desenvolvidas no campo, contribuindo com o desenvolvimento mais pleno do ser humano e sua inserção consciente no contexto social do qual faz parte. Através das discussões recentes de Educação Profissional do Campo fortaleceu-se a compreensão da agroecologia enquanto matriz produtiva e da cooperação como matriz organizacional das relações de produção e de trabalho para o desenvolvimento do campo a partir de um projeto social. (CALDART, 2002).

⁶ Cabe destacar que as políticas escolhidas para o estudo não se limitam ao rural, mas o tem em alguma medida como referência.

Na DCNEPT é notório o viés neoliberal, uma vez que a proposta em vigor sinaliza para uma “educação neoliberal dirigida à juventude trabalhadora [que] parece se reduzir à transmissão de conhecimentos operacionais ao exercício de uma ocupação ou atividade considerada socialmente útil, a um presente ao qual custe o que custar o jovem trabalhador deve se adaptar” (Anped, 2021, p. 7).

A nova DCNEPT recoloca com maior ênfase as rationalidades neoliberais para a educação profissional, cujo perigo teórico e prático assenta-se na estratégia de amalgamar diferentes concepções e pressupostos orientadores da educação profissional e tecnológica, reposicionando as correlações de forças dos projetos políticos educacionais no interior da política educacional.

Fica claro que a educação profissional se encontra entre dois projetos em disputa: de um lado, a defesa neoliberal de uma formação estreita e rápida para a classe trabalhadora e, de outro lado, a proposta do materialismo histórico de uma educação voltada à formação humana integral, enquanto projeto em construção e fomentador de práxis de resistências e enfrentamentos da e pela classe trabalhadora aos processos de opressão do capital.

Nessa perspectiva da educação profissional enquanto território em disputa, por um lado, interessa-nos a análise das interrelações, especificamente, entre o movimento em torno da política de Economia Solidária e a política de EPT; por outro, a discussão sobre as possibilidades emergidas na política de educação profissional e tecnológica no Século XXI na direção do projeto educativo da classe trabalhadora (o que, obviamente, não desconsidera as correlações de forças, tensões). Portanto, tem-se como questão central: Quais desafios e perspectivas são postos à EPT diante do movimento de construção da política de economia solidária no Brasil? Para responder essa pergunta, faz-se necessário entender como e se essa interrelação foi pensada e apresentada nas conferências nacionais de ECOSOL e, consequentemente, como a explicitação ou não da relação dessas políticas pode apontar pistas para o fortalecimento da EPT numa perspectiva do projeto educativo da classe trabalhadora.

Em síntese, a proposta de pesquisa tem como objetivo geral investigar as possíveis contribuições do movimento em torno da construção da política de ECOSOL para o fortalecimento do projeto político e a práxis na EPT (ensino, pesquisa e extensão).

Enquanto objetivos específicos, busca-se: i) Analisar, a partir dos documentos das conferências nacionais, os objetivos, fundamentos e valores que caracterizam o movimento em torno da política de economia solidária; ii) Identificar no movimento em torno da política de economia solidária como e se a educação profissional e tecnológica tem sido pensada ou pode se relacionar com seus pressupostos educativos e formativos; e iii) Elaborar material instrucional, de caráter informativo e reflexivo, apresentando os conceitos-chave da/na economia solidária e diálogos orientadores e problematizadores sobre a práxis educativa e a organização de espaços pedagógicos na EPT no contexto da economia solidária.

1. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Diante a importância e especificidade da pesquisa iremos utilizar o estudo exploratório, visando “proporcionar maior familiaridade com a questão problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (Gil, 1987, p. 41). Segundo Gil (1987), o estudo exploratório aprimora as ideias ou descobre intuições.

O estudo também se caracteriza como uma pesquisa descritiva, pois tem o objetivo descrever um determinado fenômeno (Gil, 1987), aqui, por um lado, a partir da análise do processo de construção da política e seu conteúdo e, por outro, na explicitação dos aspectos divergentes e confluentes das políticas, considerando a análise relacional do conteúdo da política ao que tange a educação profissional e tecnológica.

Sendo uma pesquisa exploratória e descritiva, a metodologia utilizada será a pesquisa documental com base nas contribuições de Evangelista e Shiroma (2019, p. 86), “[...] tomando os documentos como empiria – mas não como verdadeiros absolutamente [...]”. No processo de análise, considerar-se-á também a perspectiva dos contextos e, de forma específica, os sentidos atribuídos à e pela educação profissional e tecnológica.

Nesse sentido, a análise dos documentos procurará

[...] decifrar, nos textos, os objetivos anunciados ou velados de determinada política, para entender como se articulam ou afrontam o projeto hegemônico burguês, como impactam a luta de classes, como colaboram ou dificultam a construção de uma sociabilidade que supere o modo de produção capitalista. (Evangelista e Shiroma, 2018, p. 02)

Coaduna-se com a ideia de Evangelista e Shiroma (2018) de que a análise das políticas (educacionais) deve considerar: 1) os conceitos de Estado e Sociedade Civil; 2) as determinações econômicas das políticas sociais e, nelas, das educacionais; 3) a circunscrição rigorosa da historicidade e desenvolvimento dos problemas que tal política anuncia que pretende resolver.

Com o intuito de extrair dos documentos dados da “[...] realidade objetiva, é preciso assumir posição ativa na produção do conhecimento [...]. Cabendo identificar nas fontes documentais as evidências que explicitam as [...] intencionalidades que, para além da pesquisa, se vinculam aos determinantes mais profundos e fecundos da

investigação, quais sejam, discutir, elucidar, desconstruir compreensões do mundo." (Evangelista e Shiroma, 2018, p. 05)

Ao investigar o conteúdo dos documentos, se constrói conhecimento que permite a apreensão de proposições históricas presentes e perspectivas em disputa. A documentação pode ser entendida como produto e expressão de conflitos sociais, arena de luta; portanto, síntese de relações sociais concretas. Tendo-se claro que o documento expressa o movimento de construção, deve ser analisado no âmbito e como resultado de correlações de forças.

Di Giovanni (2009) propôs um modelo de análise de políticas públicas com alguns elementos considerados invariantes e identificáveis na observação histórica de políticas. Como o autor destacou, o importante é entender como cada elemento tem uma dinâmica própria no movimento histórico de cada política e perceber as possíveis relações e interações entre os elementos. Não é objetivo para este trabalho adotar o modelo analítico das estruturas elementares de análise de políticas, mas a partir dele definir as categorias a serem analisadas com foco nos fundamentos da política construídos no movimento dialógico e tensionador entre os movimentos sociais e populares e o governo.

Nesse sentido, considerou-se importante apreender os pressupostos teóricos que alicerçam a política pública, quer dizer, de forma mais específica, o movimento em torno da construção da política – o desejado, pensado e o possível – o que reflete em certa medida "os conteúdos técnico, político, cultural e ideológico" da política concebida ou em (re)elaboração e da própria "situação social na qual busca intervir". (Di Giovanni, 2009, p. 13). Esses pressupostos teóricos são entendidos aqui como princípios, fundamentos e conceitos adotados na política, o que no caso das políticas em foco, são resultado também dos movimentos que lhe dão sustentação (grupos de trabalhadores representados, intelectuais orgânicos, educadores(as) etc.).

O objetivo pensado e discutido pelo movimento de economia solidária para a política é outro elemento importante, pois indica o que se deseja alcançar e o que a política poderia / pode projetar como necessidade de construção e mudança da situação social, resultado das relações entre Estado e sociedade. Di Giovanni (2009) alerta que, inicialmente, as políticas públicas eram entendidas como a ação planejada dos governos para resolver situações sociais consideradas problemáticas. Com o avanço dos processos democráticos, assim como os limites impostos pelas rationalidades do

capital financeiro, tal perspectiva tem sido compreendida como “uma modalidade de regulação política e um expediente com o qual se travam lutas por direitos e por distribuição” (Di Giovanni, 2015, p. 19).

A explicitação formal dos objetivos em torno da política pode expressar, de forma implícita ou explícita, as correlações de forças dos agentes econômicos, agentes políticos e agentes sociais, cujos interesses e rationalidades, em geral, estão direcionados, respectivamente, à acumulação de capital, de poder e do bem-estar social. (Di Giovanni, 2009).

Como último elemento aqui considerado, Di Giovanni (2009) também chamou a atenção para o fato de que o campo das políticas públicas é fortemente permeado por valores, tanto aqueles que orientam a produção de conhecimento quanto as práticas dos sujeitos envolvidos na política.

Nesse sentido, a análise dos documentos que caracterizam o movimento participativo popular em torno da construção da política de economia solidária priorizou o conteúdo referente aos seus objetivos, aos princípios / fundamentos / conceitos e aos valores. De forma específica, priorizou-se para a análise documental os textos base e relatórios finais das Conferências Nacionais de Economia Solidária ocorridas em 2006, 2010 e 2014, embora outros documentos tenham sido consultados e considerados⁷. Além disso, analisou a dimensão educação e formação no âmbito da referida política.

No âmbito da PEPT foram consideradas como fontes de análise os documentos legais e textos de autoria dos implementadores – especificamente, o secretário de educação profissional e tecnológica na época, Eliezer Pacheco⁸.

De modo geral, esses aspectos e análise documental permitiram estabelecer as aproximações diretas ou indiretas entre o movimento em torno da política de economia solidária e a política de educação profissional e tecnológica, assim como apontar as

⁷ O Documento Referencial da IV CONAES, publicado em 2024, ainda não foi contemplado na análise, o que se pretende fazer como um tópico sintético na própria análise ou nas considerações finais, posicionando as demandas históricas ou novas que se apresentarem e sua potencial relação com a EPT. Não se propôs incluir diretamente a IV CONAES porque até a finalização desse trabalho não haverá possibilidade de acesso ao documento final.

⁸ Ao final do capítulo 2, são feitas ponderações quanto a opção por esse caminho.

possibilidades e tencionamentos/tensionamentos necessários no âmbito da práxis na educação profissional e tecnológica.

2. ASPECTOS TEÓRICOS: APONTAMENTOS

Nesse capítulo, iremos tratar da política pública de Educação Profissional e Tecnológica - PEPT, destacando brevemente os fundamentos e princípios assumidos a partir de 2003 e em disputa (tópico 2.2), cujas tensões têm se elevado na última década com a maior explicitação das rationalidades neoliberais nas políticas educacionais (embora não restrita a elas). Nesse movimento de redirecionamento da política de EPT ao longo dos anos 2000, será abordada, de forma breve, a nova institucionalidade para as antigas escolas técnicas federais, os atuais Institutos Federais- IF, buscando apreender as perspectivas do projeto educativo do IF para a formação profissional e tecnológica nos territórios/regiões/locais de sua influência, portanto, os horizontes para a práxis territorial. Tal exercício nos permitirá apreender pistas a fim de estabelecer os possíveis diálogos com o movimento em torno da política de economia solidária.

Antes de estabelecer os apontamentos sobre a PEPT, de modo a também delinear (mesmo que implicitamente) suas forças / potencialidades e fraquezas (talvez muito mais circunscritas às correlações de forças em relação ao projeto político-pedagógico) para seu diálogo com a economia solidária (cujas notas teóricas gerais sobre sua concepção será abordada no tópico 2.3), faz-se prudente apresentar os pressupostos teóricos que orientam a compreensão da relação entre Estado e Sociedade (tópico 2.1) para esse estudo sobre as potencialidades relacionais das políticas de EPT e o movimento em torno da Política de Economia Solidária, sobretudo, tomando como base o nosso contexto histórico brasileiro.

2.1 NOTAS SOBRE A RELAÇÃO ESTADO E SOCIEDADE

Mendonça (2020) apresenta diferentes perspectivas teóricas que concebem essa relação entre Estado e sociedade, com destaque para a visão liberal clássica, criticada pelo seu “cunho a-histórico e da ideia de um ‘contrato social’ que transferisse ao governante todos os poderes” (p. 22) e a matriz marxista que, a partir de Marx, “aponta o Estado como a organização do conjunto da dominação de classe, asseguradora das condições da reprodução ampliada do capital” (p. 22). A autora faz uma crítica sobre

os desdobramentos de perspectivas marxistas, de cunho ortodoxo, que concebem “o Estado como uma espécie de objeto manipulado por uma classe dominante supostamente homogênea”, pois, assim como a vertente liberal, tal suposição resultaria em análises incapazes de apreender a dinâmica de conflitos entre sujeitos coletivos organizados no âmbito da sociedade civil e na busca pela consolidação de sua hegemonia (Mendonça, 2020, p. 22-23)

Nesse sentido, Mendonça (2020) destaca a contribuição de Gramsci com o conceito de Estado Ampliado que procura integrar, na análise do Estado Capitalista Contemporâneo:

[...] a infraestrutura (espaço das relações de produção e de trabalho); a sociedade civil (formada pelo conjunto dos sujeitos sociais organizados junto aos chamados aparelhos privados de hegemonia, espaços organizadores das vontades coletivas e da ação política consciente, capitaneados pelos intelectuais orgânicos de uma dada classe ou fração dela, em contínua disputa pela afirmação hegemonic da seus respectivos projetos) e a sociedade política – ou Estado restrito, identificado aos aparelhos e agências do poder público [...]. (p. 24)

Dois outros pontos importantes dessa perspectiva de Gramsci são: i) o Estado “guarda um espaço de consenso [...] construído a partir dos sujeitos coletivos organizados junto aos aparelhos de hegemonia”, mas também poderia se dar pela própria ação do Estado restrito na propagação da “visão de mundo da fração de classe hegemonic” (p. 24); e ii) a dimensão da cultura enquanto expressão de projetos e visões de mundo elaborados por cada classe ou fração dela (p. 24). (Mendonça, 2020).

No caso brasileiro, é interessante observar a construção de uma coalisão amalgamada de forças em torno de um projeto político no I e II Governo Lula, por exemplo. Por um lado, a pressão de movimentos organizados e a presença de seus intelectuais orgânicos na estrutura do governo – ministério e secretarias –, ou pelo menos a participação desses no delineamento inicial de políticas, em certa medida fez avançar agendas públicas mais voltadas aos interesses da classe trabalhadora e, consequentemente, o próprio processo de construção de políticas públicas. Isso ficou expresso na discussão promovida pelo grupo de trabalho que desenhou a proposta de ensino médio integrado⁹ ou mesmo a criação, em 2003, da Secretaria Nacional de

⁹ Ciavatta, Frigotto e Ramos. Ensino Médio Integrado: concepções e contradições.

Economia Solidária, por pressão do movimento de economia solidária, que também indicou o nome de Paul Singer para ser o secretário¹⁰. Por outro lado, não se pode deixar de reconhecer que aquele consenso de classes, por assim dizer, traduziu um conjunto de interesses conflitantes – no que tange a cada classe ou fração delas –, acolhidos dentro de um mesmo projeto político, o que por vezes resultou em “ajustes constrangidos” na construção (concepção¹¹) ou implementação de políticas públicas (por exemplo, no âmbito de recursos etc.).

Desse modo, o percurso histórico do Século XXI demonstrou como as mudanças nas correlações de forças (não apenas nacionais) criaram rachaduras naquela coalisão amalgamada, reposicionando a força dos sujeitos organizados em torno do projeto neoliberal, com reflexos nas políticas públicas voltadas à redução das desigualdades. Cabe ressaltar que não se pode desprezar o lugar que teve/tem a dimensão cultural – mobilização de valores, visões de mundo etc. – nesse processo, assim como a importância da mobilização e participação social.

Nesse sentido, Di Giovanni (2015) também apresenta uma contribuição importante para o entendimento das políticas públicas no âmbito dessa discussão da relação entre Estado e sociedade e, em alguns aspectos, é possível a aproximação com a perspectiva de Gramsci. A princípio, problematiza que as políticas públicas não se reduzem a “intervenções planejadas do poder público com a finalidade de resolver situações sociais problemáticas” (*ibidem*, p. 18). Elas são entendidas como “uma forma de exercício de poder em sociedades democráticas”, resultado de uma “complexa interação entre Estado e sociedade”, dada no próprio movimento histórico, em que novas questões emergem e decorrem da produção humana da existência. (Di Giovanni, 2015, p. 19). Por isso, as políticas públicas são “um tipo específico de ação política”, [...] “definidas e praticadas em termos históricos”, o que as torna indissociáveis das lutas por direitos. Assim, “Enquanto o Estado capitalista busca garantir a manutenção das relações sociais de classe, as políticas públicas também são um expediente com o qual se travam lutas por direitos e por distribuição” (Di Giovanni, 2015, p. 19).

¹⁰ <https://paulsinger.com.br/biografia/>

¹¹ O EMI, por exemplo, foi inicialmente criticado pelos intelectuais do campo Trabalho e Educação, por não expressar aquilo que se aspirava enquanto política, sendo inclusive caracterizado como uma justaposição do técnico e propedêutico. (Frigotto).

Nesse processo de construção de políticas públicas, de acordo com Di Giovanni (2009), três ordens de interesse podem ser identificadas: i) “interesses econômicos (empresariais, corporativos e/ou individuais)”; ii) “interesses políticos (de agentes políticos e tecno-burocráticos)”; e iii) interesses de reprodução social (portadores de carências ou demandas específicas). Portanto, tais interesses também foram denominadas, pelo autor, respectivamente, como: i) “lógica da acumulação de capital”; ii) “lógica da acumulação de poder político”; e iii) “lógica da acumulação de recursos de bem estar”. (Di Giovanni, 2009, p. 14-15)

O referido autor ressalta que há “sempre a probabilidade de sobreposição” desses interesses, “bem como de surgimento de contradições entre eles” (Di Giovanni, 2009, p. 16), o que reforça a concepção de políticas públicas como “fatos complexos, dinâmicos, multifocais” (Di Giovanni, 2009, p. 19).

Por isso, reforça-se aqui a importância do fortalecimento das organizações populares e movimentos sociais, sua capacidade de construção de valores e visão de mundo, de mobilização e envolvimento da classe trabalhadora e frações dela pelo projeto político orientado para a garantia de direitos e redução das desigualdades. Como afirma Furtado (2002), sem uma “criatividade política” das forças populares, capaz de desafiar a hegemonia burguesa, as políticas públicas seguirão sendo paliativos em um sistema estruturalmente excludente. Portanto, o desafio que se coloca é, para além da ampliação de direitos com as políticas de Estado (o que aqui não reduz seu caráter fundamental que caracteriza conquistas sociais), desmantelar as bases materiais e imateriais que sustentam as desigualdades, isto é, no caso brasileiro, significaria concentração de terra, poder e riqueza¹² — tarefa que também exige reconhecer o Estado enquanto “condensação das relações sociais” (Mendonça, 2020, p. 23).

¹² Celso Furtado estabelece essa discussão com uma crítica profunda a tendência do Estado nos países, por ele, considerados subdesenvolvidos, de “socializar os prejuízos (portanto, produzir e potencializar desigualdades) e “concentrar lucros”. Nas palavras do referido autor: “o específico do Estado democrático de base capitalista não é propriamente uma tendência à eliminação dos privilégios. Pelo contrário, os grupos privilegiados podem nele crescer e conservar seu poder. Sua característica essencial é a tendência à eliminação daqueles privilégios que entorpecem o desenvolvimento das forças produtivas (Furtado, 1964, p. 45).

2.2 REDIRECIONAMENTO DA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.

Observou-se nas duas últimas décadas, particularmente nos governos I e II de Lula I, um movimento de ressignificação e redirecionamento das políticas públicas de educação profissional e tecnológica no Brasil, cuja visão deslocou-se em alguma medida da racionalidade estritamente liberal e neoliberal de crescimento econômico e de formação para o mercado para outra em que a formação humana, científica e tecnológica dos(as) trabalhadores(as) estava alinhada a construção de um projeto nacional (mesmo que atravessado por interesses diversos e conflitantes). (Souza, 2015).

Nesse sentido, conforme já apontado anteriormente, a criação dos Institutos Federais em 2008 pode ser caracterizada como essa expressão incremental do curso da política de educação profissional e tecnológica. Outras ações também estão relacionadas a isso, a saber: o ensino médio integrado (criado em 2004), o PROEJA (criado em 2005), a discussão sobre a ressignificação do ensino agrícola (estabelecida em 2009) – fortemente influenciada pelo Movimento de Educação do Campo, dentre outras – cuja racionalidade estratégica imbricada na concepção de sua institucionalidade, princípios e finalidades traduzem a necessidade de sustentação de um projeto político para a educação profissional. (Pacheco, 2012)

Em linhas gerais, esse movimento posto em curso traduziu avanços em termos de concepção da educação profissional e tecnológica em sua relação com o desenvolvimento nacional, regional (territorial) e local, mas também tem revelado desafios e tensões relacionados as correlações de forças que orbitam a política de educação profissional.

Naquilo que concerne aos avanços, pode-se destacar: i) aproximação com as políticas públicas diversas, especialmente, aquelas de cunho territorial, em que a oferta de educação profissional passou a ser induzida por demandas de políticas setoriais, embora isso tenha ocorrido mais numa perspectiva de programas e de forma pontual, principalmente, por meio do Pronatec, Mulheres Mil; ii) reconhecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais para se pensar as ações de ensino, pesquisa e extensão – o que também precisa considerar aqui os conflitos de interesse econômicos e aqueles relacionados aos sujeitos coletivos organizados; iii)

desenvolvimento de tecnologias ambientais e sociais, conforme demandas dos territórios; iv) posicionamento dos pressupostos orientadores da educação profissional e tecnológica: formação humana integral, trabalho, ciência, cultura e tecnologia, trabalho como princípio educativo, pesquisa como princípio educativo e pedagógico, e por acréscimo neste trabalho o reconhecimento da extensão como princípio pedagógico (Pacheco, 2009; 2011; Souza, 2015). Conforme, já pontuado, esses avanços de caráter formal na política, como ressaltou Di Giovanni (2009), não podem desconsiderar aquelas estruturas substantivas – atores, interesses, regras – e simbólica – valores, saberes e linguagens, portanto, as conflitualidades e tensões que permeiam o movimento da política pública.

Quanto aos entraves, podem ser destacados aqui: i) dificuldade de implantar os observatórios de políticas públicas nos territórios e pensar as ações de ensino, pesquisa e extensão ainda mais articuladas com as demandas de políticas públicas estruturantes do desenvolvimento territorial; ii) foco nos arranjos produtivos mais dinâmicos ou economicamente hegemônicos e necessidade de reconhecer a real diversidade dos arranjos produtivos locais, seus sujeitos, cultura, contextos territoriais e lutas; iii) o desafio de romper com a lógica tecnocentrista e fomentar o desenvolvimento tecnológico a partir de uma visão integradora, humanista e contextualizada aos processos materiais e imateriais de produção da vida por grupos sociais; iv) coexistência de pressupostos teóricos contrapostos orientadores da prática de ensino, pesquisa e extensão, a exemplo do discurso empreendedor referenciado no pensamento neoliberal, em detrimento dos pressupostos teórico e práticos da economia solidária tencionados pelos movimentos populares na elaboração de políticas referenciadas de geração de trabalho e renda. (Pacheco, 2009; Souza, 2015)

Diante o exposto, entende-se que a ampliação das potencialidades da educação profissional e tecnológica, principalmente no que tange a atuação dos institutos federais, perpassam, por um lado, por um “olhar institucional” mais crítico em torno das políticas públicas e sua relação com os territórios e, por outro, pela necessidade de potencializar o tripé ensino-pesquisa-extensão, considerando sua indissociabilidade, que redimensionou e se apresenta como um campo de possibilidades para a educação profissional e tecnológica na rede federal. Além disso, esse projeto educativo está alicerçado no trabalho como princípio educativo e na formação humana integral.

Tomar o trabalho como princípio educativo é considerar que por meio dele os seres humanos satisfazem suas necessidades, transformando a natureza ou criando objetos, e nesse processo eles também se formam e transformam. (Frigotto, 2005; Netto e Braz, 2012).

Nesse momento é de suma importância trazer o pensamento de Lukács, onde o próprio processo de produção do conhecimento decorre da atividade humana fundante do ser social [práxis], sendo essa uma categoria geral social, e não individual, onde obtemos avanços decorrentes da apropriação das propriedades de cada um dos objetos utilizados na sua atividade.

Por isso, de acordo com Ciavatta (2009)¹³ é importante destacar:

afirmar o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano. Seu campo específico de discussão é o materialismo histórico em que se parte do trabalho como produtor dos meios de vida, tanto nos aspectos materiais como culturais, ou seja, do conhecimento, de criação material e simbólica, e de formas de sociabilidade". (Ciavatta, 2009, p. 408).

Essa perspectiva, por um lado, coloca a importância do desenvolvimento desses aspectos materiais e culturais, uma vez que a busca por formas variadas (aperfeiçoadas, adequadas etc.) de atender às necessidades humanas (inclusive em diferentes contextos geográficos, ou por intempéries, manutenção da vida etc.) resulta no fomento de novas necessidades (Netto e Braz, 2012). Os avanços tecnológicos e científicos da era industrial e, agora, informacional, demarca, por exemplo, como esse fenômeno atual impacta de diferentes formas nossa vida. Por outro lado, ponto de vista histórico do trabalho como prática econômica, é preciso apreender e compreender o processo produtivo, as relações sociais de produção, as relações de trabalho e os fundamentos científicos do desenvolvimento das técnicas no momento atual, sob a lógica capitalista.

Essa perspectiva histórica do trabalho como princípio educativo, quer dizer, sobretudo sob o capitalismo, nos alerta para os limites daquela ação humanizadora do trabalho, pois, conforme Netto e Braz (2012, p. 58):

¹³ In.: PEREIRA, Isabel Brasil e LIMA, Júlio César França. Dicionário da educação profissional em saúde. - 2.ed. rev. ampl. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2009.

[...] até hoje, o desenvolvimento do ser social jamais se expressou como o igual desenvolvimento da humanização de todos os homens; ao contrário: até nossos dias, o preço do desenvolvimento do ser social tem sido uma humanização extremamente desigual [...], o processo de humanização tem custado o sacrifício da maioria dos homens.

Ou ainda, como afirma Titton (2008, p. 6) “[...] no modo de produção capitalista, em que se encontra subsumido ao capital, [o trabalho] é fonte de alienação, que educa os trabalhadores no sentido de uma sociabilidade de relações sociais estranhadas”. Nesse sentido, tensionar o princípio educativo do trabalho na realidade atual significa: i) identificar o processo de estranhamento e alienação decorrente das relações sociais em que os homens produzem sua existência; ii) que a escolarização a fim de potencializar um projeto histórico “para além do capital” precisa identificar / se aproximar de espaços onde se produz material e imaterialmente a vida pelas resistências, considerando o caráter educativo do trabalho associado e da práxis político-educativa dos movimentos sociais.

Na tentativa de romper com proposição pedagógica imposta pela racionalidade do capital, os movimentos de lutas sociais introduziram de certa maneira a proposição pedagógica de Pistrak (2000), possibilitando diferenciar as formas de compreensão da auto-organização e suas implicações no processo de trabalho pedagógico, na ideia de iniciar um projeto histórico novo.

Como Titton (2008, p. 9) problematiza:

[...] essa é uma posição política assumida, que ainda que possa demonstrar fragilidades teóricas, será refutada ou comprovada pela prática. [...] não podemos simplesmente desprezar o tempo histórico que isso exige, interrompendo o debate e fazendo “experimentos” sem preocupação com a tendência à destruição que se amplia cotidianamente.

Outro pressuposto que fundamenta a educação profissional e tecnológica é a formação humana integral que defende o desenvolvimento de todas as dimensões da vida no âmbito do processo educativo, que para Pacheco (2012), referem-se especificamente ao trabalho, a tecnologia, a ciência e a cultura. Nesse sentido, é pertinente a ressalva de que,

“Para Marx, a educação política não é utopia da criação de um indivíduo ideal, desenvolvido em todas as suas dimensões. Mas é antes, dialeticamente e ao mesmo tempo, uma virtualidadeposta pelo desenvolvimento da produção capitalista e um dos fatores em jogo na luta política dos trabalhadores contra a divisão capitalista do trabalho...” (Sousa Júnior, 2008, p.288)

Posto isso, é importante elencar alguns apontamentos:

- i) Embora no ensino médio integrado tenha uma perspectiva de formação artística, física, por exemplo, ainda há uma certa centralidade na apreensão dos conhecimentos científicos historicamente produzidos “que possibilitam o contraditório avanço das forças produtivas” (Pacheco, 2012, p. 60); e
- ii) Certamente, o caráter de enfrentamento identificável nessa perspectiva de formação humana integral é a ruptura da ideia de formação de um trabalhador fragmentado, que só executa, por outro que é capaz de pensar, entender cientificamente a técnica, ou ainda, como diria Gramsci, de também ser dirigente.

No que tange a pesquisa como princípio pedagógico, em sua relação intrínseca com o ensino e a produção de conhecimento, entende-se sua contribuição para uma pedagogia da autonomia centrada na formação de sujeitos capazes de: se compreender no mundo, se desenvolver intelectualmente e de desenvolver investigações no âmbito de curiosidades teóricas ou mesmo de questões práticas que permeiam a vida e o trabalho. (Pacheco, 2012).

Pacheco (2012) alerta, ainda, para que a pesquisa como princípio pedagógico na educação profissional e tecnológica esteja orientada por um sentido ético, ou como afirmou Freire (2015), transponha a ética do mercado, e potencialize “uma concepção de pesquisa, aplica ou não, assim como de ciência e de desenvolvimento tecnológico comprometida com a produção de conhecimentos, saberes, bens e serviços que tenham como finalidade melhorar as condições da vida coletiva” (Pacheco, 2012, p. 71-72). Nesse sentido, no âmbito dos empreendimentos de economia solidária e agricultura familiar, por exemplo, pode-se destacar a importância de abranger as tecnologias sociais nas atividades de pesquisa, também considerando processos de intervenção¹⁴ social participativa.

¹⁴ O sentido de intervenção não é aqui entendido como imposição ou relacionado a tradicional visão de autoritarismo, mas vinculado a processos dialógico-problematizadores e participativos, conforme alertou Dionne (2007; Freire, 2011b).

Embora pouco evidenciado nos documentos gerais orientadores da política nacional de educação profissional, mas, por vezes presente na própria relação com as intervenções sociais junto às comunidades e arranjos socioprodutivos e culturais locais, a extensão também precisa ser demarcada como outro importante princípio pedagógico à educação profissional e tecnológica. Apesar das críticas ou olhar cauteloso do meio acadêmico em torno da curricularização no ensino superior, a fim de rever o desequilíbrio existente entre as práticas de pesquisa e de extensão, por exemplo, nota-se aí um tensionamento necessário ao repensar a ideia de indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. Não é intenção aqui tratar da forma como a solução para esse problema foi proposto, posto. Interessa-nos, por outro lado, justificar e situar o lugar que pode / deve ser ocupado pela extensão também nos cursos técnicos de nível médio, em particular no ensino médio integrado, nas possibilidades e particularidades de cada contexto institucional na sua relação com os territórios.

Como alertou Freire (2011b), as práticas extensionistas promotoras dessa interação entre o educando e a comunidade deve considerar que:

“[...] o conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julga não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica dessas relações (Freire, 2011b, p. 22)”

Nesse sentido, o diálogo é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la. Por isso, a extensão deve ser compreendida nessa perspectiva do diálogo problematizador em que se gera / fomenta processos de cooprodução (práticas, saberes etc.) e coaprendizagem (outras formas de pensar, de compreender e se compreender no mundo) (Freire, 2011b; Auler, 2021).

O objetivo de situar esses elementos – princípios, fundamentos e pressupostos – da educação profissional e tecnológica, destacados anteriormente, buscou apontar os aspectos formais dessa política que apresentam as possibilidades para assumir / construir ou potencializar o diálogo mais estratégico com o movimento (da política) de economia solidária, sobretudo, naquilo que atravessa as necessidades formativas dos(as) trabalhadores(as).

Dito isto, cabem algumas ponderações que explicam, situam, as opções assumidas no percurso desse estudo e proposição (ainda em forma de intenção em construção) do produto técnico tecnológico - PTT:

- i) O recorte analítico priorizou os documentos e aspectos mais gerais que expressam a dimensão formal das políticas (teoria, conceitos e valores que orientam a prática);
- ii) Portanto, ao considerar a dimensão formal da PNEPT, que, inclusive delineou a criação dos institutos federais e está mais ambígua nas novas Diretrizes Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica - 2021, mas sem romper com os fundamentos aqui expostos, apenas acentuou o conflito de forças (por vez até não percebido por professores/as, pesquisadores/as e extensionistas) –, entende-se que os documentos institucionais dos Institutos Federais (PDI / PPI / PPP) reproduzem o conteúdo da estrutura formal da política.
- iii) Nesse sentido, como não foi objetivo da pesquisa identificar as nuances do processo de implementação da PNEPT, que dizer, identificar as ambiguidades em maior ou menor grau nos documentos de cada instituição, tampouco as correlações de forças explicitadas nas práticas pedagógico-educativas (ensino-pesquisa-extensão) em si, julgou-se que o caminho de apreender os elementos da estrutura formal da PEPT nos permitiu focar a lente no reconhecimento das demandas de formação e educação, ou processos de produção de conhecimento na economia solidária, para assim alimentar as forças¹⁵ de construção / potencialização de práticas, processos, ações, espaços pedagógico-educativos, articulações orientados com as demandas locais-territoriais que pulsam a resistência, como a economia solidária;
- iv) Assim, a princípio, é que pode ganhar forma a intenção do PTT tendo como finalidade ser um material de apoio pedagógico para os(as) educadores(as) (no sentido de mobilizar o diálogo sobre o porquê ensinar, o que ensinar e o como – enquanto estratégias e possibilidades – alinhado ao próprio movimento de educação em economia solidária) e também uma possível

¹⁵ No sentido de agregar, juntar, envolver os educadores em torno dos pressupostos, princípios e fundamentos da EPT, dialogando também com a realidade dos(as) trabalhadores(as) da economia solidária em seus espaços-tempos de produção material e organização coletiva.

fonte de conteúdo que instigue, nos educandos, o saber sobre o trabalho associado (a política pública) e ou a curiosidade para o aprofundamento de estudos e intervenções locais a partir de espaços educativo-pedagógicos.

No próximo capítulo, será feita uma breve contextualização para situar a política nacional de economia solidária e, de forma específica, a partir dos documentos das conferências nacionais, discutidos os objetivos, fundamentos e valores que caracterizam a referida política. Nesse processo, se buscará evidenciar as potencialidades de diálogos entre ela e a PEPT.

2.3 NOTAS SOBRE O CONCEITO DE ECONOMIA SOLIDÁRIA.

Em relação ao conceito de economia solidária, é importante frisar que sua concepção remonta às experiências históricas da classe trabalhadora europeia, especificamente, na França e na Inglaterra, com os pioneiros do cooperativismo em Rochdale, além das contribuições dos chamados socialistas utópicos e, ainda, com base nos estudos do antropólogo Malinowski sobre os povos originários e as contribuições teóricas de Marcel Mauss e de Karl Polanyi (Arruda, 2003; Oliveira, 2022).

Foi em torno dessas experiências e contribuições que autores como Luis Razeto (Chile), José Luis Coraggio (Argentina), Paul Singer e Luiz Inácio Gaiger (Brasil) buscaram estabelecer a relação entre economia e solidariedade (Oliveira, 2022). Apesar da variedade de termos utilizados por esses autores (economia da solidariedade; economia do trabalho, economia da proximidade etc.), segundo Arruda (2003), há neles a tentativa de recuperar o sentido original de economia enquanto gestão, cuidado, da casa, tendo como parâmetro “a centralidade do trabalho, conhecimento e criatividade, em vez do capital; a cooperação [...] em vez da competição; o planejamento participativo do desenvolvimento, em vez do espontaneísmo dos interesses corporativos; a solidariedade consciente como valor central, em vez do egoísmo utilitário [...]” (Arruda, 2003, p. 225). Outros pontos referem-se, ainda, a satisfação das necessidades humanas como orientadora das atividades econômico-produtivas, de comercialização e financeiras, e de uma relação respeitosa com a natureza pautada no sentido de não ser fundada na sua depredação e exploração. (Arruda, 2003).

A Economia Solidária constitui-se enquanto um projeto contra-hegemônico e alternativo ao capital, mesmo que por ele mediado, e, nesse sentido, seu potencial prático-político não deve ser reduzido no sentido de uma resposta à precarização do trabalho e ao desemprego na sociedade capitalista, mesmo que tal enfrentamento constitua-se como urgência e integre o escopo programático da economia solidária. Portanto, é preciso reconhecer a potencialidade da economia solidária ao considerar seus princípios éticos e práticos orientados pela valorização do trabalho humano e da vida, da cooperação, solidariedade, sustentabilidade e o bem comum que alicerçam outro projeto de desenvolvimento.

Conforme o Fórum Brasileiro de Economia Solidária (FBES), sua essência reside na "valorização social do trabalho humano" e na "satisfação plena das necessidades de todos como eixo da criatividade tecnológica", além do valor central do saber e da criatividade humana (FBES), rejeitando o pressuposto da acumulação privada de capital como fim último. Essa concepção não se limita a esfera do econômico, mas propõe uma ressignificação das relações sócio-produtivas, em que a autogestão e a solidariedade são valores fundamentais que confrontam a hierarquia, a competição e a concentração de riqueza material e imaterial.

Historicamente, como já sinalizado anteriormente, a economia solidária embebe-se de tradições associativas que resistem à racionalidade utilitarista do capital, conforme destacado por Laville e Gaiger (2009, p. 163) que afirmam: "Nos países periféricos, sempre subsistiram práticas econômicas escoradas em laços de reciprocidade, nas quais a produção material subordina-se a necessidades coletivas". Essa raiz anticolonial revela-se na valorização de saberes locais, na crítica à mercantilização da vida e na expansão e relação do sentido de bem comum com a participação popular-democrática e construção de projeto social de desenvolvimento. Nesse sentido, os autores reforçam:

A tendência da economia solidária a dinamizar redes de interação participativas empresta um conteúdo político à inserção local das suas iniciativas. Estendidas ao seu entorno, as práticas de autogestão promovem sistemas mais amplos de reciprocidade, nos quais as vivências concretas de gestão do bem comum conferem um novo valor às noções de justiça e de interesse público. A capacidade de produzir mudanças, a partir da livre associação, depende ainda das articulações construídas com o poder público, único foro em condições de legislar sobre normas redistributivas em favor da equidade. Mediante sua projeção na esfera pública, por meio da participação cidadã, a economia solidária qualifica-se como um ator da solidariedade democrática. (Laville e Gaiger, 2009, p. 166)

De forma complementar, Marcos Arruda afirma:

Enfatizo a importância das transformações institucionais que viabilizem a emergência da sociedade dos trabalhadores como protagonista principal da socioeconomia solidária e de um Estado democraticamente forte para dar prioridade aos interesses da maioria trabalhadora sobre os da minoria até então privilegiada. É neste contexto que construo a tese de que só é possível ao ser humano realizar sua vocação histórica e ontológica de ser o protagonista da sua história e desenvolvimento enquanto pessoa, comunidade, sociedade (na contemporaneidade) e espécie (através do tempo), se conseguir ser o protagonista da sua economia. Toda ilusão de que a economia pode auto-regular-se automaticamente através das forças "impessoais do mercado ou de qualquer outro mecanismo está sendo descartada pela própria história. (Arruda, 2006, p. 344-345).

Ao contrapor-se à lógica de desenvolvimento capitalista, o movimento de economia solidária repensa a própria ideia limitante de desenvolvimento como progresso, redirecionando o foco de priorização para as necessidades humanas básicas, a justiça social e a sustentabilidade ambiental, em detrimento do ideário de crescimento quantitativo (econômico) e colocando em xeque a falácia fantasiosa da capacidade autorreguladora do mercado. Embora não tenha conceituado economia solidária propriamente dito, a concepção de desenvolvimento de Celso Furtado dialoga com tal perspectiva, pois segundo ele,

Mais do que transformação, o desenvolvimento é invenção, pois comporta um elemento de intencionalidade. As condições requeridas para que esse elemento se manifeste com vigor, dão-se historicamente, ou seja, são irredutíveis a esquemas formalizáveis. [...] A rigor, é quando a capacidade criativa do homem se volta para a descoberta dele mesmo, empenha-se em enriquecer o seu universo de valores, que se pode falar de desenvolvimento, pois este somente se efetiva quando a acumulação o conduz à criação de valores que se difundem em importantes segmentos da coletividade. (Furtado, 2013, p. 276).

Nesse sentido, a economia solidária aponta para "um novo modelo de desenvolvimento sustentável e includente", que considera a sustentabilidade ambiental, a justiça social, a cidadania e a valorização da diversidade cultural. Essa visão é reforçada por Moacir Gadotti (2009), que associa a economia solidária ao "sonho de bem viver, o equilíbrio dinâmico com o outro e com a natureza, a harmonia entre os diferentes". O autor complementa que:

Associamos a economia solidária ao desenvolvimento sustentável, e mais precisamente à vida sustentável, porque entendemos a sustentabilidade como o sonho de bem viver, o equilíbrio dinâmico com o outro e com a

natureza, a harmonia entre os diferentes, princípios perseguidos também pela economia solidária. Para nós, sustentabilidade implica respeito à vida, cuidado diário para com o planeta e para com toda a comunidade da vida. Ela se opõe a tudo que sugere egoísmo, injustiça, dominação política, exploração econômica e isso tem tudo a ver com a economia solidária. (Gadotti, 2009, p. 30).

Oliveira (2022) também destaca o entendimento que vem sendo construído na economia solidária referente a integração entre seres humanos e natureza, em que o trabalho é visto como ação humana transformadora da natureza, em oposição à lógica instrumental e de subordinação da natureza à lógica do mercado. Assim, reconhece-se os efeitos sociais e ambientais negativos dessa ação humana, quando não considerados e respeitados a dinâmica e processos da natureza e seu valor como bem comum para a manutenção da vida humana.

No tocante aos princípios da economia solidária, a autogestão é entendida como fundamental, dado seu caráter prático e pedagógico, mas também enquanto "símbolo", valor, que alimenta a práxis. De modo geral, para Singer (2002), a autogestão implica "superar a distinção patrão-trabalhador", exigindo que os próprios trabalhadores assumam funções técnicas e gerenciais. Por outro lado, Oliveira (2022, p. 122) discute a autogestão tanto como "princípio-forma de organização do trabalho coletivo-associado, quanto como símbolo-base a ser anunciada como típica da racionalidade econômica na disputa contra a razão capitalista."

Nessa direção, Claudio Nascimento (2019, p. 26 *apud* Oliveira, 2022, p. 124), define a autogestão como "acima de tudo, a instalação de esferas públicas democráticas, a partir dos locais de trabalho, mas estendendo-se ao território, às cidades [...]" . Essa visão ampliada da autogestão transcende os limites da unidade produtiva e busca politizar as relações econômicas e a vida social, a partir da participação popular-democrática de gestão do bem comum, portanto, a autogestão é um caminho para a construção de uma sociedade mais democrática. (Laville e Gaiger, 2009; Gadotti, 2009; Oliveira 2022).

No entanto, vale a ponderação de Oliveira (2022) sobre o risco de a autogestão reproduzir lógicas competitivas, quando sua prática se restringe às unidades produtivas e grupos de trabalho coletivo-associado, sem articulação "para fora", quer dizer, integrando os(as) trabalhadores(as) nas lutas por direitos sociais e humanos que garantam o bem-estar coletivo social. Apesar dessa advertência feita por Oliveira

(2022), o autor reconhece que se fosse priorizar, consideraria que a força da autogestão nos grupos é uma condição fundamental para que se possa pensar para além deles. Portanto, a politização da autogestão, pensando o fortalecimento da sociedade democrática e de um projeto social de desenvolvimento centrado na socialização das riquezas e atendimentos às necessidades humanas, depende de sua expansão para além dos muros dos grupos de trabalho coletivo-associado, desafiando a tradicional separação entre economia e política.

Outro princípio crucial da economia solidária é o da solidariedade que se opõe radicalmente ao individualismo liberal. Arruda (2003) resgata a dimensão ontológica desse conceito reconhecendo nossa capacidade humana para sermos solidários, mas problematizando isso e condicionando-a às nossas escolhas cotidianas, portanto, sendo possível falar em “solidariedade consciente”:

A solidariedade consciente envolve o reconhecimento, o acolhimento e o respeito pelo outro como parte intrínseca do mundo de cada indivíduo. Em consequência, convoca à responsabilidade por si próprio, por cada outro e pelo todo. A co-responsabilidade implica em contratos, consensos, leis e regulações que definem e garantem os direitos e deveres dos parceiros em convivência. A solidariedade consciente vai muito além do mero cumprimento dos deveres com o outro, a comunidade e a sociedade. Ela refere-se à postura ativa daquele que acolhe o outro porque é diferente, e, portanto, complementar a si próprio. O princípio da solidariedade impulsa valores como a partilha, a reciprocidade e a comunicação dialógica para a construção de unanimidades que respeitem a diversidade (Arruda, 2003, p. 228)

Essa concepção ultrapassa o caráter instrumental, propondo uma economia baseada na responsabilidade recíproca e no reconhecimento da interdependência humana. Isso significa, por exemplo, que enquanto o capitalismo reduz as relações humanas a transações ou interesses individualistas ou mercadológicas, a economia solidária orienta-se em certa medida na reconfiguração dessas relações como vínculos éticos, em que o mercado solidário opera sob regras de comércio justo e equidade de gênero etc. (Gadotti, 2009).

A noção de *trabalho emancipado* sintetiza o projeto político da economia solidária. No Documento da I CONAES, ele é definido como atividade "libertada da alienação capitalista", onde o trabalhador controla o produto de seu esforço e desenvolve suas capacidades criativas. Essa visão dialoga com Arruda (2006), para quem a emancipação

[...] Significa descentralizar o poder e o saber, juntamente com a riqueza. Significa, portanto, superar toda exploração e dominação de uns sobre outros, emancipar o trabalho. [...] A emancipação do trabalho implica também o resgate do prazer de trabalhar, de criar, de gerar conhecimentos e de aplicá-los na transformação de nós próprios e do mundo. (Arruda, 2006, p. 342)

Contudo, a materialização desse ideal esbarra, por um lado, na precariedade das experiências existentes, muitas vezes isoladas e ou dependentes de políticas públicas de governo; e, por outro, nas tensões no mundo do trabalho decorrentes da intensificação das novas formas de exploração dos(as) trabalhadores(as) sob a égide da financeirização da economia – flexibilização do trabalho, uberização etc. – em que, como destacou Antunes (2018), se reestabeleceu a servidão como um privilégio para trabalhadores(as) de serviço na era digital.

Por fim, a tensão entre utopia e razão instrumental marca o futuro da economia solidária. Portanto, a economia solidária só realizará seu potencial como projeto de sociedade e, consequentemente, de outro desenvolvimento se transcender a lógica de sobrevivência, convertendo-se em movimento sócio-cultural (porque produtor de outras mentalidades e subjetividades) amplo que reinvente as relações entre humanos e natureza, economia e política, ética e existência. Nesse sentido, sua força reside menos nas políticas que inspira e mais na utopia que encarna: a de um mundo onde a solidariedade não é alternativa, mas fundamento.

3. O MOVIMENTO EM TORNO DA POLÍTICA NACIONAL DE ECONOMIA SOLIDÁRIA: PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E APONTAMENTOS PARA A EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO NA ECONOMIA SOLIDÁRIA

Na década de 1990, no Brasil, a reestruturação produtiva e os avanços das políticas neoliberais, que estabeleceram os pressupostos da flexibilização, terceirização e formas de precarização do trabalho, tencionaram também a desestruturação do mercado de trabalho e a própria crise do emprego assalariado, fazendo “emergir no país uma série de discussões sobre quais os rumos e estratégias a serem tomadas para a inclusão produtiva de uma grande parcela da sociedade”. (Nagem e Silva, 2013, p. 160).

Portanto, nesse cenário, foi ganhando força o movimento social de economia solidária, cujas experiências históricas caracterizam as formas de resistências da classe trabalhadora para ganhar a vida e resistir ao processo de reprodução ampliada do capital, a partir do trabalho associado em espaços / tempos de produção da vida, mesmo que mediadas por relações do capital. (Tiriba, 2019).

O fortalecimento da economia solidária como uma questão de política pública se deu pelo acúmulo de experiências, práticas e, principalmente, pela luta organizada dos(as) trabalhadores(as) por direitos e no enfrentamento ao projeto neoliberal.

Para Silva e Silva (2022, p. 174),

“a política de economia solidária nasce [...] de uma demanda do movimento social de economia solidária composto por um conjunto amplo de instâncias da sociedade civil atuantes no cenário nacional e internacional articulado no Grupo de Trabalho “Economia Popular Solidária e Autogestão” durante realização do I Fórum Social Mundial no ano de 2001.”

Portanto, no âmbito da política pública, a economia solidária entrou na agenda do governo federal brasileiro, a partir de 2003, com a criação da Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES), momento em que foi estabelecido um diálogo próximo com o Fórum Brasileiro de Economia Solidária, sendo este “um espaço de articulação dos atores coletivos apoiadores das práticas autogestionárias” (Silva e Silva, 2022, p. 174).

Nesse cenário, por um lado, faz-se necessário destacar a mudança na conjuntura política com a chegada do Partido dos Trabalhadores (PT) ao governo, em 2003, (Locks, 2014) no sentido de que houve uma certa vontade política de colocar as questões sociais e os direitos sociais, como o direito ao trabalho, na agenda de governo, mesmo que isso tenha sido conduzido por um processo de ajustamento constrangido de forças na estruturação das políticas públicas – as concessões, adiamentos e ajustes de interesses na relação capital e trabalho. (prof. da UFRRJ). Não por acaso, Silva e Silva (2022) destacam a dificuldade de atendimento das demandas do movimento social quando se considera o conteúdo da política efetivamente implementada pelos governos.

Apesar disso, não se pode negar que, nesse período, o governo fomentou o modelo de conferências como espaço de participação democrática para a construção das políticas públicas (ou, no caso específico das Conferências Nacionais de Economia Solidária – CONAES, também entendidas “como espaço de formação e difusão da Economia Solidária”, (I CONAES-DB, 2006, p. 14)). A adoção da abordagem territorial contribuiu com e fortaleceu essa perspectiva, uma vez que intencionava melhorar a capacidade de resposta do Estado aos problemas sociais por meio da articulação de políticas, e o próprio território constituía-se como uma unidade maior que o município onde as forças políticas e econômicas estabeleciam suas tensões e consensos. (Streck e Adams, 2006; Souza, 2015). Os diálogos e correlações de forças em torno das políticas foram sendo construídas do âmbito territorial, estadual até o nacional, através da participação representativa da sociedade civil organizada, setores econômicos e agências governamentais nas conferências de economia solidária, conforme Figura 1.

Figura 1 Etapas e participação social nas CONAES, dados coletados da III CONAES.



Texto de referência / bmt_62_3_conferência

CONAES – conferências de economia solidaria.

Até a presente data no Brasil foram realizadas três conferências nacionais de economia solidária, e está prevista sua quarta edição para 2025. As duas primeiras Conaes, ocorridas em 2006 e 2010, respectivamente, cumpriram seu papel. Neste sentido, a 3a Conaes deu um seguimento importante à trajetória de inserção da temática da economia solidária na agenda governamental já em curso.

Essa trajetória pode ser identificada a partir de um traçado que passa pela afirmação e pelo reconhecimento da identidade da economia solidária (1a Conaes), seguida da afirmação da política nacional como direito de cidadania e obrigação do Estado (2a Conaes), e vai consolidando-se com a proposição de planos de ação socialmente pactuados, conforme indicado nos objetivos propostos para a 3a Conaes, ou seja, “com base nos acúmulos das conferências anteriores, elaborar o Plano Nacional de Economia Solidária que tenha base em planos municipais, territoriais e estaduais” (Brasil, 2014b, p. 10).

Para além do processo político de construção de políticas públicas a partir da participação mobilizada nos territórios, a abordagem territorial é também entendida pelo movimento de economia solidária como “método de fortalecimento da Economia Solidária” (IICNES-PNES, ano p. 17”), pois são considerados relevantes os aspectos multidimensionais de cada território – cultura, economia, ambiente, formação histórica,

grupos sociais etc. – e o possível potencial de atores institucionais para apoiar e fomentar as ações de economia solidária – universidades, institutos, centros de pesquisa, assessoria técnica, dentre outras – ou a própria possibilidade de estabelecimento de redes de cooperação.

Desse modo, comprehende-se que, se por um lado a pressão do movimento social de economia solidária foi importante para a construção da agenda de governo (Silva, 2022), por outro, a reorientação política no governo e outras condições objetivas favoráveis – como a construção processual da confiança do mercado financeiro no governo e um suposto pacto social – são pontos que não devem ser desprezados¹⁶.

A princípio, seria possível considerar que a política nacional de economia solidária esteve orientada à construção e garantia da inclusão social e produtiva dos(as) trabalhadores(as), a partir de formas coletivas e autogestionárias de organização trabalho. Mesmo que, em alguma medida, a questão da geração de trabalho e renda tenha mantido seu sentido instrumental na política, num país marcado pelas desigualdades socioeconômicas, não se pode negar os esforços políticos e dos grupos sociais em ampliar as intencionalidades e práticas da política para o foco do desenvolvimento sustentável – nacional, territorial, local.

De modo geral, pode-se caracterizar as prioridades delineadas em cada CONAES realizada:

“Essa trajetória pode ser identificada a partir de um traçado que passa pela afirmação e pelo reconhecimento da identidade da economia solidária (1a Conaes), seguida da afirmação da política nacional como direito de cidadania e obrigação do Estado (2a Conaes), e vai consolidando-se com a proposição de planos de ação socialmente pactuados, conforme indicado nos objetivos propostos para a 3a Conaes, ou seja, “com base nos acúmulos das conferências anteriores, elaborar o Plano Nacional de Economia Solidária que tenha base em planos municipais, territoriais e estaduais” (Brasil, 2014b, p. 10). (BGPPF-IIICNES, p.142)”.

É importante salientar que nesse processo de (re)formulação, implementação e avaliação da política nas Conferências Nacionais (2006, 2010, 2014), por exemplo,

¹⁶ É importante notar que, por exemplo, a conjuntura política do terceiro mandato do governo Lula apresenta condições objetivas e subjetivas distintas do início dos anos 2000. Há, portanto, maior acirramento na correlação de forças e um avanço do neoliberalismo enquanto forma social, por assim dizer, e não apenas como forma de políticas governamentais. (Dardot e Laval, 2016)

com a discussão sobre um projeto de desenvolvimento nacional, foi se estabelecendo uma tensão entre a política formulada e as demandas dos movimentos de economia solidária, dados os limites apresentados pelo ajustamento de forças e, posterior, reconfiguração das correlações de forças na crise estrutural do capital. Não por acaso, esse problema pode ser relacionado com a forma como se estabeleceu e estabelece as aproximações e divergências entre o teórico e o político nas decisões políticas. (Nagem e Silva, 2013; Silva e Silva, 2019; Silva e Silva, 2022)

No campo teórico e no movimento de economia solidária, três visões estão presentes e são destacadas por Bocayuva (2006): i) a economia solidária enquanto enfrentamento a questão do desemprego e impulsionadora da inserção econômica, à medida que proporciona maior rentabilidade, eficiência e acesso ao mercado às “atividades já desenvolvidas na capilaridade popular, na economia popular” (p. 37); ii) como a emergência de um modo de produção associado que em algum momento se firmará como anticapitalista (p. 38); e iii) “a ideia de que a economia pode ser mista”, com três setores – “o privado, o público – mais estatal do que público – e o cooperativado [...] que envolve quem vai ter mais força, qual é o jogo, quais são as alianças, as parcerias” (p. 38).

Por isso, Nagem e Silva (2013) alertam que

Enquanto ela [a economia solidária] for encarada meramente como uma alternativa paliativa ao problema do desemprego, voltada apenas para grupos excluídos e de difícil inserção no mercado de trabalho assalariado, mesmo com todo o esforço da Senaes em caracterizá-la como a afirmação de uma nova proposta de desenvolvimento, dificilmente conseguirá enfrentar os antagonismos e conflitos de interesse que impedem sua viabilização.” (Nagem e Silva, 2013, p. 173-174)

De todo modo, é importante considerar que as ações governamentais em torno da Economia Solidária estiveram também articuladas com outras políticas públicas – “enfrentamento à pobreza, segurança alimentar, agricultura familiar, reforma agrária, qualificação social e profissional, educação de jovens e adultos, ciência e tecnologia, desenvolvimento urbano, desenvolvimento territorial, saúde mental, meio ambiente etc.” (I CONAES – DB, 2004 p. 13-14). Essa articulação de políticas, em alguma medida, indicou e indica um esforço para se pensar a justiça social e outra perspectiva de desenvolvimento. Porém, as mudanças conjunturais decorrentes das pressões do capital financeiro e suas forças econômicas nacionais colocam-se realmente como um

desafio para se pensar essa relação da economia solidária com o projeto de desenvolvimento.

Nesse sentido, a partir de um exercício elementar, porque sintético, de análise da conjuntura nas duas últimas décadas, é importante destacar alguns acontecimentos que influenciaram a política de economia solidária – seja nas dificuldades de avanços ou retrocessos. O conceito de acontecimento é baseado na concepção de Souza (2005, p. 10), pois para ele os fatos só podem ser considerados como acontecimento quando “aqueles adquirem um sentido especial para um país, uma classe social, um grupo social ou uma pessoa”. Como não é objetivo para essa discussão estabelecer uma análise histórica aprofundada, mas indicar os desdobramentos desses acontecimentos potencializando ou fragilizando a política de economia solidária, a exposição dessas ideias se dará no Quadro 2¹⁷, a seguir:

Quadro 2 Aspectos históricos da Política de Economia Solidária

¹⁷ Embora as Conferências Nacionais de Economia Solidária tenham ocorrido, respectivamente, em 2006, 2010 e 2014, considerou-se importante manter a linha do tempo apreendendo o período de acentuação das forças neoliberais e conservadoras nacionais (de forte caráter antidemocrático, antissocial e antinacional) no Brasil, pois isso resultou na intensificação das correlações de forças no âmbito da educação profissional e tecnológica, sobretudo, com o avanço dos ideias neoliberais na educação (profissional), através do empreendedorismo.

Aspectos históricos da Política de Economia Solidária

2003
2007

Acontecimentos

Primeiro governo Lula; Criação da Secretaria Nacional de Economia Solidária, vinculada ao Ministério do Trabalho e Emprego. Criação do Programa Economia Solidária em Desenvolvimento (PESD) pela Senaes. Elaboração do Mapeamento Nacional de Economia Solidária.

Sentidos (considerando uma análise de conjuntura sob a ótica do movimento de economia solidária)

Inaugura-se um ciclo político de governo com características mais progressista e de fomento da participação popular no âmbito do processo das políticas públicas. (Rodrigues e Costa, 2023). O que não significou uma ruptura com os ideários da política neoliberal, mas conforme já destacado anteriormente no texto, foi um processo de ajustamento de forças.

Esse momento foi considerado como de inserção e consolidação da economia solidária nos Planos Plurianuais. (Silva e Silva, 2022, p. 175)

Contudo, ressaltou-se que o recurso orçamentário da SEANES representava menos de 1% do orçamento total do MTE e foi prioritariamente destinado a ação de geração de trabalho e renda em atividades de economia solidária. (Silva e Silva, 2022, p. 175)

2008

Acontecimentos

Crise econômica mundial de 2008.

Sentidos (considerando uma análise de conjuntura sob a ótica do movimento de economia solidária)

"A crise econômica de 2008 expôs a fragilidade de um modelo econômico que prioriza a acumulação de capital em detrimento do bem-estar social e da sustentabilidade ambiental" (II CONAES - DF, 2010, p. 12).

"A adoção de políticas anticíclicas pelo Governo Federal, com investimentos em infraestrutura e políticas de valorização do salário-mínimo, foi fundamental para manter o mercado interno aquecido" (II CONAES - DF, 2010, p. 13).

"[...] a crise econômica mundial de 2008 e seus consequentes rebatimentos na economia brasileira afetaram sobremaneira os "malabarismos" políticos dos governos petistas numa complexa teia de relações e interesses sociais conflitantes, o que por sua vez, acaba culminado no impeachment da presidente Dilma Rousseff, resultado do golpe de Estado em 2016 que erigiu o governo Michel Temer." (Silva e Silva, 2022, p. 170).

2012
2015

Acontecimentos

Intersetoriedade de programas temáticos (Plano Brasil Sem Miséria (PBSM), Desenvolvimento Regional, Territorial Sustentável e Economia Solidária e o Programa de Resíduos Sólidos)

Elevação do orçamento destinado às políticas de economia solidária.

Baixa capacidade de execução orçamentária.

Sentidos (considerando uma análise de conjuntura sob a ótica do movimento de economia solidária)

"Expansão contraditória" da política de economia solidária, uma vez que havia discrepâncias na capacidade do aparato burocrático das "esferas federativas subnacionais" executarem o orçamento. (Silva e Silva, 2022, p. 175-176).

O que põe em dúvida a capacidade real de articulação de políticas, à medida que pode haver diferentes níveis de valorização da política pelos implementadores. (Silva e Silva, 2022)

2016
2022

Acontecimentos

Impeachment da presidente Dilma Rousseff

No governo de Michael Temer, a SENAES foi extinta e a economia solidária foi rebaixada a condição de subsecretaria no Ministério do Trabalho. (Rodrigues e Costa, 2023).

Governo Bolsonaro

Sentidos (considerando uma análise de conjuntura sob a ótica do movimento de economia solidária)

"*Crise do paradigma*" da política de economia solidária decorrente do avanço das forças conservadoras, das políticas neoliberais de austeridade econômica e desmantelamento das políticas de cunho social. (Silva e Silva, 2022).

A extinção do Ministério do Trabalho e o deslocamento da subsecretaria de Economia Solidária para o recém-criado Ministério da Cidadania retirava da política de economia solidária seu sentido de trabalho emancipado para um viés assistencialista, fortalecendo ainda mais o projeto neoliberal retroalimentado com o Impeachment da presidente Dilma Rousseff (Silva e Silva, 2022).

Mesmo com a discussão da Lei que institui a Política Nacional de Economia Solidária, o cenário político conservador e fortemente alinhado ao projeto neoliberal coloca em risco os fundamentos da economia solidária, isto é, o conteúdo político e epistemológico orientador da prática, a partir das condições institucionais objetivas e subjetivas de operacionalização da política. De forma relacionada, há ainda o perigo de o conteúdo da política ser deturpado ou cooptado por um viés de "empreendedorismo não solidário". (Rodrigues e Costa, 2023).

Nesse sentido, desde a crise econômica de 2008 e, sobretudo, a partir de 2014, a retomada voraz do projeto neoliberal pelos agentes econômicos financeiros de forma pactuada com a burguesia brasileira antinacional, antidemocrática e antissocial, como caracterizada por Florestan Fernandes, (Sampaio, 2005), além de culminar na ascensão do conservadorismo ao governo, também criou um cenário de fragilidades e tensões para a economia solidária na arena política e de necessidade reinventiva no âmbito das estratégias de enfrentamento e resistência.

Conforme sinalizado pelos participantes da III Conferência Nacional de Economia Solidária, as reflexões críticas sobre o contexto político até 2014 já apontavam:

- i) para a apropriação e instrumentalização dos princípios, metodologias e práticas da economia solidária pelos atores hegemônicos do capitalismo neoliberal;

- ii) a “redução de crédito, do acompanhamento técnico e outros apoios governamentais” em decorrência da austeridade econômica;
- iii) a força de valores como o individualismo, a competição e de discursos que alimentam a ideia de fim das classes sociais e veem a vida como empresa dificultam o reconhecimento da economia solidária, dos seus sujeitos e suas lutas;
- iv) O avanço do poder político dos ruralistas e do agronegócio e a criminalização dos movimentos sociais colocando em risco as conquistas políticas dos movimentos de agroecologia e economia solidária.
- v) O entendimento de que, embora no debate sobre a política de economia solidária se reconhecia sua relação com o desenvolvimento nacional, na prática a economia solidária “não participa e nem influênciava nos grandes temas e projetos nacionais (PAC, Brasil Sem Miséria e outros)”. (III CONAES, Deliberações / Análise de contexto – Plenária Final, 2014).

Isso significa que a reafirmação da economia solidária enquanto alternativa ao capitalismo dependerá de ela ser mais do que “apenas uma resposta às contradições do capitalismo no campo econômico”, como “uma forma complementar [ou funcional a] da economia capitalista, mas sendo capaz de proporcionar uma vida melhor aos trabalhadores (Singer, 2002, 114), o que deve ser entendido pela capacidade de superar as formas de subsunção do trabalho ao capital, também pela garantia de direitos.

Portanto, o campo de disputa e luta precisará se manter e fortalecer em dois âmbitos distintos: i) no território da vida e do trabalho, buscando construir e potencializar a produção material e imaterial da vida, quer dizer, no processo de produção econômica também produzindo, afirmando e partilhando valores e saberes que alicerçam o projeto solidário, a ética da vida e a valorização do trabalho; e ii) na dimensão política e da política pública, considerando as “conflitualidades entre classes, grupos sociais, sociedade e Estado” (Fernandes, 2009, p. 210), buscando pela garantia das condições de potencialização da economia solidária realmente no projeto de desenvolvimento do país.

3.1 OBJETIVOS, CONCEITOS E VALORES

Conforme descrito na metodologia, a análise dos principais documentos referentes às Conferências Nacionais de Economia Solidária – com destaque para os documentos bases e relatórios finais –, tomou como base alguns elementos definidos como estruturais por Di Giovanni (2009). Nesse sentido, apresenta-se a seguir uma síntese dos objetivos, princípios / fundamentos / conceitos e valores que delinearam o movimento em torno da construção da política de economia solidária. Esses elementos guardam estrita identidade e relação com “[...] lutas históricas dos trabalhadores e de setores excluídos da sociedade [...] [cujo] foco principal [é] a valorização do ser humano” (I CONAES – DF, item 13, p. 4), conforme evidenciado no quadro abaixo.

Quadro 3 Destaque de Lutas Históricas dos Trabalhadores



(I CONAES – DF, item 13, p. 4-5)

De modo geral, enquanto política em construção, a Economia Solidária foi sendo pensada como uma estratégia de desenvolvimento orientada pela articulação de direitos sociais e pela promoção do bem-estar social, justiça socioambiental, democratização dos meios de produção e inclusão socioprodutiva.

Conforme deliberações das Conferências Nacionais de Economia Solidária, para a concretização dessa política pública seria necessário que seus objetivos centrais estivessem orientados a garantir “a concretização dos preceitos constitucionais” (p, 14) que asseguram uma vida digna a todos os cidadãos, o que podemos considerar como o direito ao trabalho, à renda, moradia, saneamento, terra, água etc. (I CONAES - DF, 2006; II CONAES - DF, 2010). Esse objetivo dialoga com o reconhecimento e o fortalecimento das diversas formas organizativas da Economia Solidária, como cooperativas e associações. Considera-se ainda que as experiências de economia solidária devem se preocupar com a promoção da equidade de gênero, raça, etnia e geração, e com a inclusão de grupos historicamente marginalizados. (I CONAES - DF, 2006; II CONAES - DF, 2010).

De forma específica, na II CONAES:

- i) destacou-se a necessidade de incorporação “do feminismo como estratégia de igualdade, reconhecendo a contribuição econômica das mulheres” e a necessidade de enfrentar as formas de opressões e violências contra as mulheres, inclusive com políticas públicas de economia solidária com foco na questão de gênero. Ações que deveriam ser desenvolvidas em articulação com a Secretaria Nacional de Políticas Públicas para as Mulheres. (II CONAES - DF, 2010, p. 35-36).
- ii) acrescentou-se a necessidade de reconhecimento das atividades econômicas autogestionárias, o direito ao trabalho associado e a formação de “redes e cadeias solidárias de produção, comercialização e consumo de bens e serviços.” Foi destacada, ainda, a necessidade de garantir o trabalho decente, quer dizer, a garantia dos direitos trabalhistas historicamente conquistados e que denotam um marco civilizatório para a classe trabalhadora – segurança no trabalho, condições dignas de trabalho etc. (II CONAES - DF, 2010, p. 26).

Nesse sentido, pode-se inferir que a inclusão social e produtiva depende fortemente da democratização do acesso a financiamentos públicos, do desenvolvimento de tecnologias sociais e do acesso aos meios de produção. Aspectos que podem ser garantidos com a articulação de políticas públicas. Portanto, a intersetorialidade entre diferentes níveis de governo e políticas públicas – como crédito, formação e comercialização – é essencial para criar um ecossistema de apoio que potencialize o

desenvolvimento includente, a agregação de valor às produções comunitárias (I CONAES - DF, 2006) e o etnodesenvolvimento (II CONAES - DF, 2010).

Para o alcance de tais objetivos, outro ponto fundamental se refere ao fortalecimento da "organização e a participação social e política da Economia Solidária" (p. 14), com destaque para os movimentos sociais com atuação na Economia Solidária, nas arenas públicas estabelecidas no processo de construção, implementação e avaliação das políticas. A potencialização da participação dos movimentos sociais e outros atores engajados com o campo da Economia Solidária na arena pública é uma forma de tensionar os valores, princípios e objetivos da Economia Solidária diante do jogo de interesses dos atores econômicos hegemônicos que permeia a política pública (I CONAES - DF, 2006). Nesse sentido, pode-se afirmar que a correlação de forças dos atores envolvidos na política não seria uma exclusividade da etapa de elaboração (construção); pelo contrário, perpassa relationalmente as chamadas "estruturas elementares da política" (Di Giovanni, 2009) ou todo o processo constitutivo do ciclo da política.

Essa participação social nas conferências de economia solidária, ou como já salientado anteriormente, o entendimento das conferências como espaço de participação social para a construção e avaliação das políticas públicas, permitiu que a III CONAES voltasse sua atenção ao diagnóstico da economia solidária - avanços, limites e desafios –, inclusive no tocante à articulação de políticas públicas em torno da economia solidária, e à construção do plano nacional de economia solidária, enquanto reflexo de uma visão de futuro. (III CONAES – TR)

Outro objetivo destacado foi: “apoiar e fortalecer as iniciativas artísticas, artesanais e culturais” no âmbito da economia, assim como “as práticas produtivas ambientalmente sustentáveis” no contexto dos diferentes biomas brasileiros” (I CONAES - DF, 2006, p. 14-15) e práticas agroecológicas (II CONAES - DF, 2010).

Dada a importância do conjunto de objetivos e sua relação de complementaridade para a concretização da política pública, há uma compreensão da relevância da dimensão cultural e educativa como estratégia para a consolidação da economia solidária. Isso envolve programas de formação e educação e redes de intercâmbio que fortaleçam a troca de saberes tradicionais e científicos (I CONAES - DF, 2006, p. 14) e a “formação para a autogestão” (II CONAES, DE, p. 26). A educação, a pesquisa e a assessoria técnica são entendidas como elementos fundamentais para a

construção de conhecimentos e tecnologias sociais e sustentáveis na economia solidária (II CONAES - DF, 2010). Somam-se a isso a democratização da comunicação, a necessidade de aproximar produtores e consumidores e "reflexões e práticas relacionadas ao consumo consciente" (I CONAES - DF, 2006, p. 14).

A política de Economia Solidária, gestada nas trincheiras das CONAES, pretendeu, naquele momento, em tese, não se reduzir a um paliativo para as mazelas do capitalismo, mas se afirmar como projeto contra-hegemônico (ou com a identidade de uma hegemonia popular, que ainda pode ser considerada incipiente na experiência democrática recente brasileira) que subverte a racionalidade instrumental do mercado ao articular, em sua tessitura, valores radicalmente opostos à acumulação privada e à mercantilização da vida. Seu arcabouço conceitual — ancorado na crítica marxista à alienação do trabalho, na perspectiva gramsciana de construção de alternativas orgânicas e com aproximação a ecologia política de Ignacy Sachs — coloca em xeque a narrativa falaciosa do “desenvolvimento sustentável”, sendo possível desvelar o eufemismo que mascara a continuidade da pilhagem socioambiental na geopolítica do capitalismo sob a lógica da acumulação flexível.

Nesse sentido, concordamos com Fernandes (2002) ao problematizar a adoção generalizada e não crítica do conceito de desenvolvimento sustentável, principalmente, quando não se coloca em discussão as formas de apropriação e domínio da natureza pelos agentes sociais e econômicos, as diferenças culturais, as rationalidades do capitalismo – reprodução de desigualdades, competição, lucro etc. – e afirmar que:

a construção de categorias abstratas, como as de humanidades, de gerações futuras, de qualidade de vida (...) dificulta a análise em termos das diferenças entre grupos sociais e entre nações, protegendo a proposta de desenvolvimento sustentável do enfrentamento de eventuais contradições no campo das relações sociais (2002, p. 246).

Desta forma, uma abordagem crítica da sustentabilidade contemplaria

[...] os dois movimentos, considerando o ecológico e o social como processos interligados a partir da modernidade, e que, ao mesmo tempo, resulte numa análise crítica da temática do meio ambiente não comprometida com a reprodução da desigualdade social (Fernandes, 2002 p. 249).

Sachs (2008b), de forma aproximada, também considera que aquilo que pode ser denominado de desenvolvimento sustentável precisa ter a vertente da justiça social. Para ele, “apenas as soluções que considerem estes três elementos, isto é, que

promovam o crescimento econômico com impactos positivos em termos sociais e ambientais, merecem a denominação de desenvolvimento" (Sachs, 2008b, p. 36). Desta forma, Sachs enfatiza a relação da dimensão socioeconômica com a natureza: "[...] uma distribuição mais justa da renda, a conservação dos recursos e enfatizando técnicas limpas de produção" (SACHS, 1993, p. 21).

Nessa perspectiva, merecem destaque os tensionamentos construídos na I CONAES em torno da ideia de desenvolvimento e sustentabilidade, em que se põe ênfase ao respeito à vida e ao cuidado da natureza, como:

- i) "Esta prática de produção, comercialização, finanças e consumo privilegia a autogestão, a cooperação, o desenvolvimento comunitário e humano, a satisfação das necessidades humanas, a justiça social, a igualdade de gênero, raça, etnia, acesso igualitário à informação, ao conhecimento e à segurança alimentar, preservação dos recursos naturais pelo manejo sustentável e responsabilidade com as gerações, presente e futura, construindo uma nova forma de inclusão social com a participação de todos." (I CONAES - Deliberações, 2006, p. 2);
- ii) "Práticas produtivas ambientalmente sustentáveis, respeitando as particularidades dos diferentes biomas e ecossistemas" (I CONAES - Deliberações, 2006, p. 15);
- iii) "A Economia Solidária considera o desenvolvimento econômico e tecnológico, não como fins, mas como meios de promover o desenvolvimento humano e social" (I CONAES - Deliberações, 2006, p. 6);
- iv) "Economia Solidária é uma estratégia para um novo modelo de desenvolvimento sustentável, includente e solidário" (I CONAES - Deliberações, 2006, p. 6).

A III CONAES, ao demarcar o direito à outra economia, radicaliza essa crítica, articulando-se à visão de Paul Singer (2002), para quem a Economia Solidária é o germe, por assim dizer, de um outro modo de produção, no sentido de estabelecer outras relações sociais de trabalho e produção, mesmo que ainda mediadas pelo capitalismo e sob suas limitações estruturais não superadas. Como mencionado no tópico anterior, a intenção construída em torno da política pode encontrar limitações de materialização dependendo do movimento das correlações de forças, isto é, configuração da disputa dos atores envolvidos e a capacidade de posicionamento de

seus interesses no processo de implementação da política pública. De todo modo, os retrocessos e confrontamentos no campo da política pública exige a potencialização das experiências solidárias a nível local, comunitário e territorial.

Como bem salientou Gadotti,

A economia solidária, mais do que um modo de produção, é um modo de vida. O espírito da economia solidária é cooperar, viver melhor juntos. Ela nos obriga a ver as pessoas sob outro olhar. Todos pensam juntos. Todos decidem juntos. Os ganhos não são só materiais. São também não materiais. O espírito da economia solidária é empoderar as pessoas pela dissolução do poder nelas, em todos e todas. Por isso, a educação é essencial para o avanço da economia solidária. Empoderar não é "ter mais" poder individual, mas reinventar o poder, conquistar mais autonomia, "ser mais", como dizia Paulo Freire. (p. 48)

Nesse sentido, a autogestão, um dos valores centrais do movimento de economia solidária, é mais que método organizativo: é ato de desalienação coletiva. Nas palavras da I CONAES (2006), trata-se de "superar a contradição entre capital e trabalho" (p. 2), uma vez que "Na empresa solidária, todos que nela trabalham são seus donos por igual" (Singer, 2005, p. 15). A III CONAES radicaliza essa visão ao vincular a autogestão à "soberania das assembleias" (p. 22), convertendo-a em microcosmos de democracia substantiva, onde a igualdade não é formal, mas vivida na cotidianidade das decisões sobre produção, distribuição e consumo. Acrescenta-se, aqui, o entendimento do caráter educativo e pedagógico das vivências autogestionárias, como salientou Singer (2002):

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

Outros valores que caracterizam, por assim dizer, a identidade da economia solidária são a cooperação e a solidariedade. Embora esses termos possam ser encontrados em outras abordagens e expressar ambiguidades, devem ser entendidos numa perspectiva de visão política da economia solidária sobre o processo de organização do trabalho e das relações sociais de produção, mas também poderia perpassar a relação Estado-Sociedade no tocante a garantia do bem-estar social. Isso porque, quando a I CONAES afirma que a Economia Solidária "[...] se caracteriza por concepções e práticas fundadas em relações de colaboração solidária, inspiradas por valores culturais que colocam o ser humano na sua integralidade ética e lúdica e como sujeito e finalidade da atividade econômica [...]" (p. 2), não indica meramente uma

“boa prática”, mas uma estratégia de contraposição à acumulação do capital fortemente alicerçada em processos históricos de dominação, exploração, espoliação (Harvey, 2004; 2013) e reprodução de desigualdades.

Nesse sentido, a igualdade e a justiça social, transversais aos documentos das CONAES, também podem ser entendidas como crítica ao projeto neoliberal. A II CONAES (2010) denuncia que a “grande maioria dos trabalhadores não controla os meios de produção” (p. 20). Além disso, os marcadores de raça, gênero e classe operam como eixos de exclusão estrutural. A III CONAES avança ao afirmar que a Economia Solidária “combate à exclusão pela organização de sujeitos em vulnerabilidade” (p. 25).

Resguardados os avanços que foram identificados na trajetória da política de economia solidária e alimentados pelas experiências econômicas solidárias, é pertinente a reflexão feita por Singer (2002), sobre o desafio da solidariedade na economia frente à competição capitalista que acumula vantagens aos ganhadores e socializa as perdas aos não ganhadores. De acordo com Singer:

Para que tivéssemos uma sociedade em que predominasse a igualdade entre todos os seus membros, seria preciso que a economia fosse solidária em vez de competitiva. [...] O que está de acordo com a divisão do trabalho entre empresas e dentro das empresas. [...] A solidariedade na economia só pode se realizar se ela for organizada igualitariamente pelos que se associam para produzir, comerciar, consumir ou poupar. A chave dessa proposta é a associação entre iguais em vez do contrato entre desiguais. [...] Se toda economia fosse solidária, a sociedade seria muito menos desigual [...] o que exige um poder estatal que redistribua dinheiro dos ganhadores aos perdedores, usando para isso impostos e subsídios e/ou crédito. O que importa entender é que a desigualdade não é natural e a competição generalizada tampouco o é. (Singer, 2002, p. 9-10)

Tal reflexão nos leva a pensar as limitações para o avanço da “economia solidária como estratégia e política de desenvolvimento” (I CONAES) num contexto de país em que ainda predomina uma mentalidade colonizadora, há uma burguesia nacional (industrial e agrária) fortemente caracterizada como antidemocrática, antissocial e antinacional, como alertava Florestan Fernandes (Sampaio Júnior, 2005). Se por um lado, isso demonstra a importância da participação dos movimentos sociais de economia solidária nos espaços de arena pública (não só de construção de políticas de Estado, mas pela sua efetividade e manutenção), assim como o fortalecimento e fomento de experiências econômicas solidárias e autogestionárias, inclusive, as redes de cooperação; por outro, aponta o desafio dos processos educativos e pedagógicos e a formação dos homens e mulheres, trabalhadores(as), à interpretarem criticamente

a vida e o trabalho e, consequentemente, as “perversidades sistêmicas” e “fábulas” (Santos, 2005) da sociedade capitalista (neoliberal).

Nesse sentido, a educação na economia solidária e a economia solidária na educação são fundamentais e até, diria, estruturante para o fomento dos valores, princípios e práticas da economia solidária. Portanto, a educação não é reduzida a ideia de capacitação técnica, mas é processo de conscientização que desvela as amarras ideológicas do capital. A “educação solidária”, defendida pela I CONAES (2006), deve-se orientar para a transformação da “mentalidade cultural dominante de competição para a construção do espírito de cooperação, além do desenvolvimento de uma matriz científica e tecnológica que esteja comprometida com o desenvolvimento sustentável e solidário” (Idem, p. 2), além de comungar diretamente com os preceitos da pedagogia freireana, em que aprender e transformar são atos indissociáveis dos sujeitos históricos.

Por fim, o trabalho emancipado é outro fundamento importante para a economia solidária. Tal como definido pela I CONAES (2006), ele é entendido na perspectiva da autorrealização humana (o tornar-se humano que envolve a capacidade de pensar, sentir, criar, produzir, inventar, decidir, conforme problematizou Arruda, 1995) contrapondo-se à lógica de autorrealização do capital. Nesse sentido, destacam-se, principalmente, as seguintes características do trabalho: i)"o produto [do trabalho] seja de propriedade do trabalhador, individual ou coletivamente, e não alienado pelo capital"; ii) “como exercício de construção do sujeito, de desenvolvimento de suas capacidades físicas, mentais, culturais e sociais, e não embrutecedor, transformador do ser humano em máquina” [ou mera mercadoria]; (I CONAES – DF, 2006, p. 3); e iii) atender as necessidades humanas de reprodução social, ao invés de atender as necessidades de acumulação do capital (Netto, 2011).

Essa concepção de trabalho emancipado enfrenta a falácia neoliberal do “empreendedorismo”, que tem sido utilizada para mascarar a precarização sob o véu da “autonomia”, reduzindo a atividade produtiva a um jogo de sobrevivência no mercado. (Antunes, 2018).

3.2 EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO NA ECONOMIA SOLIDÁRIA: DIÁLOGOS POSSÍVEIS COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.

Nos tópicos anteriores, foram apresentados alguns dados e reflexões gerais sobre o movimento em torno da política de economia solidária no Brasil, impulsionada no primeiro governo Lula (2003-2006) e com forte participação dos movimentos sociais implicados com a economia solidária, os quais carregam uma história de resistências das experiências autogestionárias, associativas, cooperativas, comunitárias e populares, além de outros atores sociais e institucionais engajados com o tema. Também foram apresentados e discutidos alguns elementos estruturais da política, com prioridade para os objetivos, princípios, fundamentos e valores, com a intenção de demarcar o que estava sendo pensado para a política, seus possíveis avanços, desafios e alguns apontamentos críticos.

Diante disso, propõem-se aqui uma focalização para o recorte educação e formação na economia solidária, ou mais apropriadamente os processos de construção de conhecimentos, entendidos na sua amplitude como: processos educativos e formativos pelo trabalho, educação escolar em diferentes níveis e modalidades, extensão, incubação, pesquisa, assessoria, dentre outros. Primeiramente, apresenta-se o conceito de educação em economia solidária construído no percurso da política, através dos documentos das CONAES.

Em termos gerais, os documentos orientadores das CONAES apresentaram noções, sentidos e perspectivas em torno da educação e formação na economia solidária. A princípio, a educação em economia solidária foi definida como "construção social" que deveria articular "uma diversidade de sujeitos e ações orientados para o desenvolvimento sustentável" de forma multidimensional, ambientalmente sustentável, social e culturalmente includente e economicamente sustentado e justo (II CONAES – CT, 2010, p.13; III CONAES – TR, s/d, p.22). Portanto, nesses termos, a educação não se reduz a um conjunto de técnicas pedagógicas, mas afirma-se como práxis transformadora.

Ao eleger o "trabalho como princípio educativo" (II CONAES – CT, 2010, p.13), a concepção de educação e formação procuram subverter a alienação inerente à mercantilização da força de trabalho, convertendo a atividade produtiva também em espaço de "construção de conhecimentos e relações sociais emancipatórias" (II CONAES – CT, 2010, p.13). Nesse movimento, as "ações político-pedagógicas autogestionárias" (II CONAES – CT, 2010, p.13) devem intencionar "o despertar da

"consciência crítica dos/as trabalhadores/as" e engendrar novas materialidades e mentalidades. (I CONAES-DB, 2006, p. 23-24).

A formação, longe de ser uma questão meramente técnica, é estrutura fundante, já que "os avanços na autogestão dependem [...] das práticas, princípios e valores que orientam os modos de funcionamento dos empreendimentos econômicos solidários" (III CONAES – TR, s/d, p.23), revelando que a democracia radical se aprende na lida cotidiana contra a reificação, coisificação, das relações humanas-sociais no capitalismo. Por isso a importância dessa formação, conforme o I CONAES, "valorizar a educação popular e suas metodologias participativas" para que seja viabilizado tecnicamente o projeto político da economia solidária (esse pressuposto defendido pela educação popular crítica na formação de trabalhadores(as) é também defendido por Freire (2011a; 2011c) (I CONAES-DB, 2006, p. 23-24).

A insistência em processos "contínuos e essenciais" de formação dos/das trabalhadores/as e de assessoria nos empreendimentos (III CONAES – TR, s/d, p.22), com metodologias e conteúdos adequados, potencializa a autogestão e diminui os riscos da "degeneração dos empreendimentos", fortemente impulsionada quando falta "tempo para diálogos e sistematização" (III CONAES – TR, s/d, p.23), sucumbindo à pressão do imediatismo capitalista. Afinal, a educação / formação não é neutra: ou se coloca a serviço do "aperfeiçoamento da autogestão" (III CONAES – TR, s/d, p.23) e do "fortalecimento de redes de cooperação" (II CONAES – CT, 2010, p.13), ou reproduz a lógica da "eficiência" neoliberal, que subordina saberes e práticas à lógica estrita da rentabilidade.

O "aprendizado da autogestão", que "ocorre no cotidiano dos empreendimentos por meio de instrumentos democráticos de participação" (III CONAES – TR, s/d, p.23), expõe o cerne revolucionário da economia solidária: a educação/formação como processo de desalienação coletiva. Cada assembleia, cada decisão compartilhada sobre produção, comercialização ou finanças, é um ato educativo-pedagógico que desvela a falácia da "competência técnica" como monopólio de especialistas. A exigência de "formação permanente" (III CONAES – TR, s/d, p.23) não é mera reciclagem de conteúdos, mas estratégia de sobrevivência ante um sistema que busca cooptar até mesmo as resistências, transformando cooperativas em microempresas disfarçadas. Aqui, a assessoria técnica — quando genuinamente dialógica —

converte-se em mediação crítica, ajudando a "traduzir conhecimentos" (III CONAES – TR, s/d, p.23) sem apagar as raízes comunitárias, num movimento que evoca a ecologia de saberes, nos termos definidos por Boaventura Sousa Santos (2007). A economia solidária, assim, tensiona que a verdadeira "sustentabilidade" não reside na visão empresarial de sustentabilidade, mas na capacidade de tecer, nas brechas do capital, redes de reprodução da vida que unem ética, política e técnica em um só fio e orientadas à um projeto com horizonte popular.

Nesse sentido, a formação e a assessoria técnica, enquanto "processos inerentes à educação em economia solidária" (II CONAES – CT, 2010, p.13), podem ser entendidas como ferramentas de construção da hegemonia popular, mas seria "ingênuo" não reconhecer que operam na tensão entre a crítica radical e a adaptação funcional. Concebidas como "práxis de aprendizagens coletivas, construção e partilha de saberes", onde a "inter-relação entre teoria e prática" gera "novas ideias e ações" (II CONAES – CT, 2010, p.13), a formação e a assessoria técnica exigem mais que a apropriação ou tradução de habilidades e saberes: demandam a apropriação crítica de tecnologias sociais (II CONAES – CT, 2010, p.13; III CONAES – TR, s/d, p.23), contextualizadas ao "processo de produção e reprodução dos meios de vida" (II CONAES – CT, 2010, p.13).

A partir desses entendimentos "formais", porque elaborados como balizadores para o diálogo com os movimentos e envolvidos na política de economia solidária, pode-se destacar aquilo que foi "consensuado", enquanto ajustes decorrentes das correlações de forças e condições objetivas da política nos debates estabelecidos nas CONAES e resultaram seus documentos finais.

O fortalecimento da economia solidária, conforme delineado na I CONAES, exige ações com foco na educação e formação, visando:

Promover programas de educação e formação de interesse geral e específico da Economia Solidária, fortalecendo a troca de saberes e práticas, garantindo a democratização da comunicação, incentivando as redes de intercâmbio e acesso à informação e ao conhecimento, articulados com outras políticas setoriais afins. (I CONAES – DF, 2006, p. 14)

Para a proposta anunciada se concretizar, de modo a não deturpar os pressupostos e identidade do movimento de economia solidária – o que não deixa de reconhecer sua pluralidade de experiências e práticas –, ela precisa refletir e condicionar uma arquitetura política e pedagógica dos movimentos sociais implicados com a

economia solidária junto aos órgãos de governo responsáveis pelos programas, somente assim a educação e formação poderão subverter a lógica fragmentária, concentradora e hierarquizante do desenvolvimento (também na perspectiva qualitativa) sob a égide neoliberal. Em outros termos, os programas, resultados da ação governamental, precisam ser guiados pelos interesses legítimos dos(as) trabalhadores da economia solidária, aquilo que ela é e precisa vir a ser para garantir a reprodução ampliada da vida, mesmo que mediada pelo capital, e não simplesmente ter conteúdos e práticas amalgamados como expressão das ambiguidades de interesses materializadas na política pública.

Nesse mesmo sentido de reflexão, a implantação de "*redes municipais, estaduais e nacionais de assistência técnico-gerencial*" (I CONAES – DF, 2006, p.20), articuladas a entidades de apoio e incubadoras de cooperativas populares, não deve ser reduzida a uma estratégia organizacional e instrumental para difusão de saberes técnicos, mas deve denotar e se caracterizar, implícita ou explicitamente, como um ato de insurgência epistêmica contra a redução do saber a mercadoria, dos sujeitos a objetos, da produção partilhada de conhecimento à mera invasão cultural ou transferência de técnicas e informações (Freire, 2017; 2011b).

Ao propor a integração com redes, como a ATER e ATES, o uso de metodologias contextualizadas e pedagogias populares, os encaminhamentos denunciam a falácia da assistência técnica neutra, assumindo que toda metodologia carrega um projeto de mundo. Assim, a formação transcende a mera transmissão de habilidades e conteúdos: é práxis de empoderamento coletivo cujo objetivo é tanto quantitativo – "*aumentar as competências produtivas e a agregação de valor à produção*" (I CONAES – DF, 2006, p.20) – quanto qualitativo – consciência crítica, autonomia, autogestão, empoderamento coletivo, solidariedade, resgatando o trabalho como ato educativo (aspectos já mencionados anteriormente na concepção de educação e formação nos documentos bases das CONAES).

A demanda de inserir transversal e interdisciplinarmente as "*práticas e valores da economia solidária*" nos currículos escolares e projetos de cursos, da educação básica ao ensino superior, é uma proposta ousada e rebelde, em termos freireanos, mas necessária para enfrentar a colonialidade do saber e do poder e a captura da subjetividade da classe trabalhadora pela produção das chamadas "subjetividades capitalísticas" (Alves, 2011; Guattarri e Rolnik, 2005). Nesse enfrentamento, há o

desafio de desnaturalizar a competição, a meritocracia, o “fatalismo libertador” ou a “libertação fatalista” como doação da história, as expectativas e utopias do mercado (Freire, 2015), todas falácia e fantasias do pensamento neoliberal (Santos, 2005).

Dos apontamentos anteriores, cabe uma nota reflexiva referente ao trabalho de assessoria na economia solidária e a inserção dos pressupostos da economia solidária na educação escolar. De forma relacional, esses dois aspectos estão atrelados à educação profissional e tecnológica (nível médio e superior), que é o foco aqui. O debate sobre a politecnia, o trabalho como princípio educativo, a formação humana integral e o ensino médio integrado (Gaudêncio, Ciavatta e Ramos, 2005; Saviani, 2003; 2007) são aportes teóricos necessários à problematização da formação de técnicos e profissionais de nível superior e sua capacidade de atuar com grupos específicos de trabalhadores(as) que compartilham outras formas de viver e produzir.

Do ponto de vista empírico, as experiências e pesquisas na/sobre a educação profissional tem avançado na crítica do dualismo estrutural (formação técnica / formação humana) e focado nos estudos sobre o currículo integrado (Souza, 2009; 2015; Santos, 2015), mas pouco se tem discutido o caráter educativo do trabalho nas experiências de resistências da classe trabalhadora do campo e da cidade, o que é mais presente nos estudos sobre as escolas famílias agrícolas e a pedagogia da alternância. (Souza, Mutim e Santos, 2021).

Nessa linha de raciocínio, Titton (2008) nos provoca com a questão: “Seria o trabalho o princípio educativo de uma proposição pedagógica que busque contribuir para a superação do modo do capital organizar a vida?” (Titton, 2008, p. 1). Considerando a perspectiva histórica do trabalho, sobretudo sob a lógica do capitalismo, Ciavatta (2008) afirma:

Foi possível concluir que o trabalho não é necessariamente educativo [no sentido de uma formação humanizadora / ele pode ser desumanizador], depende das condições de sua realização, dos fins a que se destina, de quem se apropria do produto do trabalho e do conhecimento que se gera”. (Ciavatta, 2008, p. 413)

Tal afirmação nos ajuda a problematizar, por um lado, que a apropriação de conhecimentos científicos e tecnológicos historicamente construídos é fundamental para a formação humana integral, o que também exige um olhar crítico sobre as condições e formas de trabalho no capitalismo, em especial, na atualidade, não limitado ao assalariamento, mas com outras formas de contrato que reconstituem uma

“nova” servidão na chamada era digital (Antunes, 2018). Por isso, para Figotto, “[...] não se pode perder de vista a possibilidade de positividade da ciência, da técnica e avanços das forças produtivas dentro do sistema capitalista” (Frigotto, 2009, p. 191). Por outro lado, uma educação profissional e tecnológica territorialmente situada, contextualizada com a realidade territorial – seus sujeitos, memórias, lutas, desigualdades, diferenças, identidades –, conforme defendem Souza, Mutim e Santos (2021), ampara-se numa práxis educativo-pedagógica orientada, alimentada e dialogada com os chamados territórios de resistências (espaços/tempos de produção da vida para além do capital, mesmo que por ele mediado). No contexto das experiências educacionais dos movimentos sociais, Titton reafirma:

Defendemos a hipótese de que o trabalho material socialmente útil é o princípio educativo de uma proposta educacional para além do capital, e que está em gestação nos movimentos de luta social pela emancipação humana uma proposta pedagógica que traz elementos que permitem confirmar esta hipótese.” (Titton, 2008, p. 1)

Com isso, o que se almeja alcançar e deve se constituir diretriz para as ações dos professores, pesquisadores e extensionistas na educação profissional e tecnológica, no contexto da práxis territorial – o que significa pensar junto com os sujeitos históricos da economia solidária e agroecologia, por exemplo, - é:

“[...] ampliar o horizonte da compreensão dos trabalhadores [e educandos] com relação ao processo produtivo” e a prática produtiva, o trabalho, e a prática social (FREIRE, 2011a, p. 40). Essa compreensão por parte dos educadores da educação profissional é um caminho necessário à formação dos sujeitos para o trabalho e/ou pelo trabalho à medida que situa de forma indissociável o técnico e o político, a teoria e a prática, o manual e o intelectual, a ação e a reflexão. (Souza, Santos e Mutim, 2021, p. 211)

Portanto, a formação de técnicos, em nível médio e superior, nas instituições escolares públicas, especificamente (sem desconsiderar a atuação de instituições privadas), deve ser entendida como um território em disputa, no que tange ao currículo concebido (conteúdos; objetivos etc.), a práxis pedagógica (relação teoria e prática; metodologias; sujeitos) alinhada aos pressupostos da educação popular crítica – “coprodução” e “coaprendizagem” (Auler, 2021) com os(as) trabalhadores(as), inclusive em seus espaços de trabalho e reprodução da vida –, a pesquisa e a extensão.

Isso coloca outro desafio fortemente apontado nas demandas das CONAES: a formação de educadores (utilizado nos documentos como sinônimo de professores).

Como Souza (2015) reforça, professores, pesquisadores, extensionistas e gestores educacionais são peças-chave da implementação e execução de políticas, principalmente na educação profissional e tecnológica que tem o potencial de dialogar com uma gama de políticas públicas e territoriais. Para tanto, esses sujeitos precisam assimilar os valores e pressupostos dessas políticas e reorientar a prática. O cuidado que se deve ter, e comumente ocorre no campo educacional, é com a pulverização de discursos e práticas ambíguas (só para ilustrar: a disputa em torno dos pressupostos da economia solidária e o discurso fantasioso do empreendedorismo é um sintoma disso)¹⁸.

A formação não pode ser vista como panaceia, nem tudo resolverá, afinal, os sujeitos mencionados também têm visão de mundo, compartilham rationalidades e suas práticas são permeadas de politicidade, mesmo que isso seja negado (Freire, 2015). Apesar disso, a formação é um território que precisa ser disputado na economia solidária para que, a partir da reflexão crítica sobre a prática, educadores / professores / pesquisadores / extensionistas assumam o compromisso ético político com o projeto popular e solidário da classe trabalhadora.

Nesse sentido, a formação de educadores, baseada em "material didático e referenciais teórico-pedagógicos" (I CONAES – DF, 2006, p.20) específicos com a temática de economia solidária e sua proposta pedagógica, contribuirá para que os processos educativos e formativos dos(as) trabalhadores(as) fomentem o

"[...] desenvolvimento de uma nova subjetividade, enraizada na contribuição de uma liberdade compartilhada, na construção de projetos comuns que respeitem a diversidade dos atores, [...] e que universalize a irmandade e a solidariedade nas relações interpessoais e sociais (I CONAES – DF, 2006, p. 20)

Apesar da formação de educadores ter sua especificidade no âmbito da política educacional, seria importante que ela fosse pensada, também, no contexto da articulação de políticas, por exemplo, em parceria com órgãos governamentais que

¹⁸ Embora tenha sido comumente utilizado na economia solidária referências ao chamado empreendedorismo social, concordamos com Gustavo Oliveira, autor do livro Mudar o Mundo aqui e agora – movimentos de economia solidária e autonomia para além, apesar e com o Estado, sobre a necessidade de superação e enfrentamento do discurso neoliberal impregnado na concepção de empreendedorismo. O referido autor sugere substituir o termo empreendimentos econômicos solidários, por exemplo, por grupos de trabalho coletivo-associado. O que não deixa de reconhecer a possibilidade de trabalhadores(as) individuais participarem do movimento econômico solidário na etapa de comercialização. Portanto, a intenção é resgatar a identidade de classe dos(as) trabalhadores(as) e, consequentemente, fortalecer suas lutas e processos de resistência às formas de opressão.

trabalham com a economia solidária, instituições e centros públicos de economia solidária etc. Resguardadas as particularidades, a formação de educadores poderia se articular, em alguma medida, com a proposta de: “formação sistemática de gestores públicos para implementação de ações de Economia Solidária nos diversos níveis governamentais [...]”, para a qual se demandou “a criação de Centros de Formação e Comunicação da Economia Solidária e a instituição de um Programa Nacional de Formação em Economia Solidária. (I CONAES – DF, 2006, p. 20-21)

A formação sistemática de gestores públicos para implementar políticas de economia solidária, proposta como *“necessidade estratégica”* (I CONAES – DF, 2006, p.21), explicita o dilema central do movimento: como transformar o Estado sem ser por ele devorado? A criação do já citado *Programa Nacional de Formação em Economia Solidária* carrega a promessa de institucionalizar a resistência, mas também o risco de esvaziar seu caráter insurgente, convertendo-a em mais uma *política de cima para baixo* (Di Giovanni, 2009). A verdadeira mudança, como sugerem os documentos, só virá se a formação de gestores for acompanhada de pressão popular constante, que pressione o Estado a agir não como *“benfeitor”*, mas como garantidor de direitos coletivos (Di Giovanni, 2015).

As ações de pesquisa e extensão “para a produção e disseminação de tecnologias apropriadas à Economia Solidária¹⁹” e os estágios curriculares em empreendimentos solidários (I CONAES – DF, 2006, p.21) são trincheiras no território imaterial que não devem ser desprezadas quando se concebe a economia solidária como estratégia de outro desenvolvimento, pois a ciência e tecnologia estão relacionadas à produção material. Como nos ensina Fernandes (2009), o conceito de território imaterial:

- i. “está relacionado com o controle, o domínio sobre o processo de construção do conhecimento e suas interpretações.” (p. 210) Mas não está limitado ao campo da ciência, entrelaça-se também ao campo da política e, consequentemente, com reflexos nas políticas públicas. (p. 212).
- ii. “o pensamento também é produtor de relações de poder” (p. 211)
- iii. Há uma relação intrínseca entre a produção material e a produção imaterial; portanto, “os territórios materiais são produzidos por territórios imateriais” e a

¹⁹ Prefere-se o uso do termo tecnologia social (Dagnino, 2014), tendo em vista que toda tecnologia é apropriada a seu fim, seja ele ligado aos interesses do capital ou dos trabalhadores e grupos populares.

- "importância do território imaterial está na compreensão dos diferentes tipos de território material". (p. 211)
- iv. Há uma mesma determinação para esse tipo de território, uma relação de poder. (p. 211).

Por exemplo, o indicativo de priorização de uso e desenvolvimento de softwares livres em sistemas de informação de Economia Solidária (I CONAES – DF, 2006, p.21) não seria mera busca por eficiência ou simples estratégia de acesso na era digital: é expressão de um posicionamento político que desvela a falácia da "neutralidade tecnológica". Quando as universidades e escolas técnicas se engajam na "produção e disseminação de tecnologias sociais" (I CONAES – DF, 2006, p.21), rompem com o distanciamento acadêmico em relação ao popular e assumem um papel de mediadoras críticas, onde o conhecimento científico dialoga com a sabedoria ancestral dos territórios, no caminho de uma ciência popular (Saquet, 2019). No entanto, a dependência de editais e fundos setoriais pode se tornar uma armadilha da financeirização da ciência: sem autonomia real, mesmo as pesquisas mais engajadas podem ser instrumentalizadas para legitimar políticas paliativas ou, no polo oposto, o produtivismo acadêmico como estratégia de ranqueamento pode financiar pesquisadores não implicados com a economia solidária, os quais podem maquiar a exploração com retórica de "inclusão social".

A II CONAES, conforme já afirmado anteriormente, assumiu a concepção de Educação em Economia Solidária como um "processo de construção social" e o processo de construção de conhecimento integrado a: "educação, formação, cultura, qualificação, inclusão digital, assessoria técnica continuada, apoio à pesquisa e ao desenvolvimento, produção e troca de saberes e de tecnologias[...]" (II CONAES DF, 2010, p. 27). Essa perspectiva rejeita modelos homogêneos de aprendizagem, priorizando a "troca de saberes" e a "assessoria técnica continuada" como mecanismos para fortalecer a autonomia dos empreendimentos econômicos solidários (EES). Como destacado, trata-se de um processo que "respeita as características das comunidades e povos tradicionais", reconhecendo que o trabalho na economia solidária, enquanto princípio educativo, é base para relações sociais mais justas e autogestionárias (II CONAES DF, 2010, p. 27-28).

Novamente, a transversalidade da Economia Solidária nos sistemas educacionais é um eixo central e retomado na II CONAES. O documento afirma que "é preciso incluir

os princípios, práticas e saberes populares da economia solidária nos parâmetros curriculares nacionais em todos os níveis de ensino”, com ênfase na EJA e nas realidades do campo, quilombola e indígena (II CONAES DF, 2010, p. 27). Embora se demarque a “escolarização e a educação continuada ao longo da vida” (II CONAES DF, 2010, p. 27) como foco importante, o que já pode ser considerado um avanço na discussão da educação do(a) trabalhador(a) (tomando como exemplo a elaboração de material para a EJA e do ProJovem Campo²⁰ contextualizado com a economia solidária) é pertinente estabelecer um ponto crítico, recuperando a reflexão acima sobre o mesmo tópico: adentrar no território da educação profissional e tecnológica, assumindo sua disputa. Ao expor tal questão não deixamos de reconhecer a posição estratégica da

“qualificação técnica e tecnológica para criação de produtos e consolidação de empreendimentos econômicos solidários” (p. 27), [...] “das ações educativas e de qualificação em economia solidária, visando à formação sistemática de trabalhadoras(es) dos empreendimentos econômicos solidários [...] realizadas, prioritariamente, de forma descentralizada, em instituições de ensino, centros de formação em economia solidária, **no ensino profissionalizante**, em entidades da sociedade civil sem fins lucrativos [...]” (p. 28) [ou da criação de] “núcleos territoriais de qualificação e formação em economia solidária, observando as necessidades de cada local” (p.28). (II CONAES- DF, 2010). (Grifo meu)

Por um lado, no contexto de dualidade da educação profissional na História do Brasil, é justificável que a luta pelo direito à escolarização seja firmada como primeira prioridade na rede pública de ensino, principalmente, destacando o caminho já trilhado na Educação de Jovens e Adultos. Por outro lado, diante da necessidade de apreensão de saberes técnico-tecnológicos pelos(as) trabalhadores(as) da economia solidária e da rigidez estrutural das instituições públicas de ensino para repensar o tempo-espacô de formação desses(as) trabalhadores(as) e um currículo contextualizado, para além da oferta de programas de extensão, o argumento aqui defendido é que a luta pela profissionalização dos(as) trabalhadores(as) da economia solidária poderia se constituir como uma oportunidade estratégica de maior tensionamento político-pedagógico nos institutos federais, por exemplo.

²⁰ Economia solidária: caderno pedagógico educadoras e educadores / Coordenação: Armênio Bello Schmidt, Sara de Oliveira Silva Lima, Wanessa Zavarese Sechim. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010. 128 p. il. - (Coleção Cadernos Pedagógicos do ProJovem Campo-Saberes da Terra).

Ao mencionar a necessidade da política de economia solidária se articular com outras políticas, a apreensão do sentido de educação profissional e tecnológica foi devidamente explicitado com o uso do termo “ensino profissionalizante” (p. 28; p. 37) (II CONAES-DF, 2010) e quando se discutiu a necessidade de apoio à pesquisa em “áreas temáticas de interesse da economia solidária, visando a subsidiar a formulação e implantação de políticas públicas e de marco jurídico para o setor”, pois destacou a importância do “envolvimento das universidades e institutos tecnológicos na formação e assessoramento técnico, fortalecendo a extensão universitária”, inclusive com o fomento de bolsas de extensão. (II CONAES-DF, p.29).

Portanto, o risco que não devemos incorrer é exatamente negar a educação profissional como território a ser disputado, conquistado. Ao tomar o trabalho como princípio educativo, uma referência para práxis pedagógica da escolarização dos(as) trabalhadores(as) na economia solidária, há também possibilidade (e real necessidade) do movimento de economia solidária colocar em curso a luta pelo direito à profissionalização nas redes públicas de educação profissional, com destaque aqui para a rede federal, buscando garantir o direito à formação humana integral – nos termos da escolarização e profissionalização – e tensionando o repensar da política de educação profissional e tecnológica conforme os interesses e necessidades delineadas na política nacional de economia solidária (Arroyo, 2019).

O não despertar dessa luta como algo estrutural ao movimento de economia solidária em torno das políticas de economia solidária e de educação profissional e tecnológica - EPT põe em risco o próprio pressuposto de trabalho como princípio educativo na EPT, tornando-o mais abstração do que práxis, diante das investidas ferozes da racionalidade neoliberal na política educacional. Por exemplo, a potencialização da ambiguidade teórico-conceitual e força dos pressupostos neoliberais foram mais bem explicitadas nas Novas Diretrizes Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, publicada em 2021(Lopes, 2024)

Essa proposta exige não apenas a “elaboração de uma cartilha sobre economia solidária” para subsidiar educadores, mas também a “formação continuada direcionada aos profissionais da educação”, garantindo que práticas pedagógicas incorporem a autogestão como método e conteúdo (II CONAES DF, 2010, p. 27). A meta é assegurar uma “educação qualificada e adequada” que valorize tanto a

escolarização quanto os saberes locais, promovendo ferramentas adaptadas aos contextos rural e urbano (II CONAES DF, 2010, p. 27).

Outros pontos semelhantes aos apresentados na I CONAES foram reafirmados e revistos na II CONAES, a saber:

- i) O empoderamento dos EES para acessar políticas públicas depende de “formação sistemática dos trabalhadores e de seus familiares” (II CONAES DF, 2010, p. 27). Isso implica não apenas capacitação técnica, mas uma educação sociopolítica que os habilite a “exigir a implantação de políticas públicas integralmente compatíveis com seus direitos e demandas” (II CONAES DF, 2010, p. 28). A elaboração de projetos para editais públicos, por exemplo, deve ser acompanhada de “processos educacionais” que ampliem a compreensão crítica sobre o Estado e o mercado, fortalecendo a capacidade de negociação coletiva.
- ii) Como ressalta o documento final da II COANES, essa formação sistemática dos trabalhadores deve considerar “os aspectos ambientais”, orientando os EES a adotar “matrizes tecnológicas de base sustentável” para minimizar impactos ecológicos (II CONAES DF, 2010, p. 28). A dimensão ambiental é tratada como urgência: “Deve-se garantir a inserção da temática ambiental nas ações formativas em economia solidária”, alertando sobre os riscos das atividades produtivas à saúde humana e ao planeta (II CONAES DF, 2010, p. 28).
- iii) Além disso, o documento reforça a necessidade de “promover programas de formação de gestores públicos em economia solidária”, visando à “sensibilização dos gestores para a questão do etnodesenvolvimento” e à integração intersetorial de políticas (II CONAES DF, 2010, p. 29). Obviamente que a dimensão ambiental deve ser também foco das ações de ensino, pesquisa e extensão das instituições de educação ciência e tecnologia (Institutos Federais), universidades, centros de pesquisa, centros de assessoria etc.
- iv) Nesse sentido, as incubadoras populares e os centros de formação são vistos como espaços estratégicos para “apoiar a criação, formalização e funcionamento” dos EES, utilizando “metodologias adequadas” baseadas na educação popular e na autogestão (II CONAES DF, 2010, p. 29). Por

isso, reforçou-se a necessidade de: “(...) aumentar o reconhecimento e enfatizar a importância das incubadoras dentro das Universidades e IFETs, o que poderia se dar mediante estratégias de institucionalização das incubadoras, como estruturas formais das Universidades e Institutos Federais”. (ADPPPGF-IICNES, p.163). Nesse sentido, não se pode deixar de mencionar a importância que teve Programa Nacional de Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares (PRONINC), que teve o objetivo de fomentar e apoiar as incubadoras das universidades e IF's; assim como o Programa Mulheres Mil, da Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia SETEC/MEC, extremamente importante para o fomento da emancipação feminina de comunidades pobres, que contou com a participação de 410 unidades de institutos federais. (ADPPPGF-IICNES, p. 200)

No movimento da política de economia solidária, um avanço epistemológico do conteúdo da política foi a alteração do termo “acesso a conhecimentos”, conforme apontado na Resolução 70 do Conselho Nacional de Economia Solidária:

“A Resolução 70²¹ traz duas alterações fundamentais na estrutura de eixos da política: ao falar dos “três acessos” (conhecimentos; finanças e crédito; organização da produção, comercialização e consumo), altera o título do eixo **“acesso a conhecimentos”** para **“processos de construção de conhecimentos”**, demarcando a concepção freiriana da educação/formação em economia solidária e seus processos essencialmente coletivos e de mútua aprendizagem; e introduz um quarto eixo, de “comunicação e divulgação”. (Grifos meu)

A III CONAES, conforme anunciado no início desse capítulo, teve como objetivo mobilizar a elaboração do plano nacional. No entanto, dentre seus encaminhamentos, destaca-se aqui a proposta de construir uma Política Nacional participativa de Formação e Assessoramento Técnico para a Economia Popular Solidária, enfatizando também a necessidade de “formação continuada para gestores públicos que atuam na Política Pública de Economia Solidária”, buscando ampliar as ações dos governos locais na economia solidária, com respeito aos princípios, valores e identidade da economia solidária e fortalecer a Rede de Economia Solidária. (III CONAES, p. 6).

²¹ As resoluções citadas são as que constam do documento final (CNES, 2010c), exceção feita aos casos em que a referência a outro documento é devidamente indicada.

Outros encaminhamentos reforçam e ampliam as demandas da Política de Economia Solidária, com destaque para os seguintes: a) a autogestão se consolida como método pedagógico irrenunciável nos processos educativos e formativos; b) alinhando-se à Lei 10.639/2003, propõe que o ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” seja garantido em todos os processos formativos; c) a questão de gênero, feminismo e divisão sexual do trabalho a serem abordados nos espaços de formação; d) a pedagogia da alternância como estratégia para os processos de educação no campo no âmbito da economia solidária. (III CONAES-DE, p. 7) Esse conjunto de propostas, temáticas ou metodológicas, apontam-nos, por um lado, a maturidade do movimento de economia solidária de dialogar com outras lutas conectadas e interseccionadas; por outro, apresentam os desafios de formar técnicos (nível médio e superior) que atuarão como assessores, demonstrando que a formação humana integral e crítica é um fundamento necessário na educação profissional e tecnológica.

Uma proposta que merece problematização é a de “garantir formação técnica permanente em permacultura²²” articulado aos princípios da Economia Solidária, a fim de implementar “cozinhas comunitárias, bioconstruções, hortas comunitárias, saneamento ecológico e outras iniciativas que aliem tecnologias dos povos tradicionais” (III CONAES, p. 7). Sem desconsiderar a contribuição da prática da permacultura para a sustentabilidade ambiental, entende-se que a economia solidária deveria priorizar sua inter-relação com a política de agroecologia e o movimento agroecológico. Afinal, a agroecologia é ciência, movimento social e política pública. Portanto, diferente da permacultura e da própria agricultura orgânica, a agroecologia é base tecnológica de produção na agricultura, qualificando-a como sustentável, mas também abarca as relações culturais, políticas, sociais e econômicas, a partir de das lutas sobre o direito à terra, à água, a soberania e segurança alimentar, feminismo, racismo ambiental etc. A agroecologia se faz no diálogo dos saberes tradicionais com os científicos, na partilha e construção de redes, a exemplo das redes de comercialização solidárias. Além disso, o movimento de agroecológico tem se preocupado com o processo de construção de conhecimento agroecológico e a

²² A agroecologia é mencionada apenas no eixo 3 Produção, comercialização e consumo solidários, no tocante aos mercados institucionais e a política de resíduos sólidos e no eixo 4 Ambiente institucional, tratando de legislação pertinente para a produção orgânica e agroecológica por empreendimentos econômicos solidários (III CONAES-DE, p. 2; 3 e 8).

educação em agroecologia. Exemplo disso foi a elaboração dos Princípios e Diretrizes para orientar a educação em agroecologia que se faz em diferentes contextos escolares e de escolarização – rede federal e estadual de educação profissional, universidades, escolas famílias agrícolas. (Leite e Medeiros, 2012; Guhur e Toná, 2012; Caporal e Costabeber, 2002).

Retomou-se a questão da inclusão de grupos historicamente marginalizados no mundo do trabalho. Portanto, o encaminhamento foi que nos espaços formativos em economia solidária tenha a participação de “usuários da rede de atenção psicossocial e rede de saúde”, como pessoas em situação de vulnerabilidade mental ou egressas do sistema prisional, integrando saberes da “luta antimanicomial” e outros saberes da área de saúde para fomentar a justiça e cidadania no mundo do trabalho (III CONAES, p. 7). Nessa linha, em termos de proposta específica para o ambiente institucional (legislação), foi considerada:

Criar no Plano Nacional, Estadual e Municipal de economia solidária um plano intersetorial específico para **as pessoas em desvantagem social** (pessoa com sofrimento mental, pessoas com deficiências física, mental e sensorial, pessoas com problemas decorrentes do uso de álcool, crack e outras drogas, egressos do sistema penitenciário e população em situação de rua) que garanta: **financiamento, formação e incubação continuada, Pronatec social, bolsa trabalho, acesso a condições de produção, comercialização e registro das cooperativas sociais**, sem que os cooperados que possuam benefícios tenham os mesmos interrompidos até que possam ter um ganho real mínimo. Bem como garantir a implementação imediata do PRONACOOP Social com suas ações e orçamentos específicos. (III CONAES, p. 8) (Negritos e destaque meus)

A referida proposta é robusta e sensível, do ponto de vista dos direitos humanos, aos problemas concretos do nosso tempo histórico que não devem ser apreendidos naquilo que aparecam ser, mas como nos fazem crê e o que de fato são, tomando de empréstimo o movimento analítico de Milton Santos (2005). Ou, na perspectiva de Freire (2014; 2015), o pensar crítico e a luta social permitem ver a História como possibilidade, não feita ao acaso, nos colocamos como sujeitos históricos, da práxis, em que no exercício de conhecer, questiona-se o “o quê das coisas, o para quê, de quem, o contra quê, o contra quem”. (Freire, 2014, p. 46). Entende-se que as desigualdades, as injustiças e as formas de opressões precisam ser enfrentadas pela luta social, por direitos, a partir da qual se busca restaurar o ser humano que o capitalismo insiste em tornar uma “coisa”, mercadoria ou “servo”, no sentido atual da era digital. (Freire, 2015). Portanto, a proposta é coerente e ousada, porque prenhe de radicalidade (nos pensar e ler criticamente o mundo enquanto ser humano que tem

posição de classe, raça e sexualidade), denuncia as desigualdades e opressões operantes sobre grupos sociais históricos e anuncia o dever do Estado de garantir direitos fundamentais (2014; 2015). Como afirmou Paulo Freire,

Um desses sonhos por que lutar, sonho possível, mas cuja concretização demanda coerência, valor, tenacidade, sensos de justiça, força para brigar, de todas e de todos os que a ele se entreguem é o sonho por um mundo menos feio, em que as desigualdades diminuam, em que as discriminações de raça, sexo, de classe sejam sinais de vergonha e não de afirmação orgulhosa ou de lamentação puramente cavilosa. No fundo, é um sonho se cuja realização a democracia de que tanto falamos, sobretudo, hoje, é uma farsa. [...] Um outro sonho fundamental [...] é o direito que temos, numa verdadeira democracia, de ser diferentes e, por isso mesmo que um direito, o seu alongamento ao direito de ser respeitados na diferença. (Freire, 2015, p. 14 - Política e Educação)

Por fim, faz-se necessário um adendo referente ao programa Pronatec Social, mencionado na proposta anterior. O PRONATEC foi um programa criado pelo governo federal em 2011, através da LEI nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, tendo o objetivo de ampliar a oferta de cursos da educação profissional de nível médio e de formação inicial e continuada, articulando-se a outras políticas setoriais, em especial, as políticas de geração de trabalho, emprego e renda. As críticas ao programa têm natureza econômica e político-pedagógica. Do ponto de vista econômico, houve altos investimentos priorizando as formações rápidas dos(as) trabalhadores (cursos de formação inicial e continuada, de curta duração) para responder a demandas específicas do mercado ou para aumentar as chances de empregabilidade dos(as) trabalhadores(as), em detrimento do maior suporte financeiro ao fortalecimento da infraestrutura da rede federal. No âmbito político-pedagógico, a crítica assenta-se na natureza dos cursos – formações rápidas, caráter técnico-instrumental fragmentado (saber-fazer), esvaziado de conteúdo humanístico e perspectiva crítica sobre o mundo do trabalho. (Souza, 2015)

A proposição do PRONATEC social emergiu no documento de monção nº 1 em Defesa de Políticas para as Cooperativas Sociais, no qual o programa teria como finalidade a formação com viés direcionado para os diversos públicos do cooperativismo social, mas prevendo metodologias específicas e acessíveis (DM-IIICNES, p.02). Certamente, a estratégia tenha sido aproveitar os recursos do programa para atender de forma mais qualificada a demanda dos(as) trabalhadores(as) da economia solidária por formações e capacitações alinhadas as necessidades e pressupostos do cooperativismo solidário e da economia solidária. Há algum risco assumido, uma vez que o programa em curso construiu sua identidade na

estrutura burocrática, para garantir as metodologias adequadas ao público da economia solidária, a coerência dos conteúdos e formadores alinhados com os pressupostos. Isso não quer dizer que no âmbito da rede federal e estadual não havia ou não profissionais engajados no movimento de economia solidária, mas eles (re)existem no território de disputa da educação profissional e tecnológica.

Já para povos indígenas, quilombolas e comunidades de terreiros, reafirmam-se os programas de educação e formação e assessoramento na economia solidária, alicerçados na educação popular e que “revitalizem culturas e valorizem identidades” (III CONAES, p. 7). No âmbito da pesquisa e extensão, também poderia se constituir como uma demanda o:

Mapeamento dos empreendimentos e da produção, e realização de estudos de viabilidade econômica, contemplando todo o ciclo produtivo (produção, comercialização e consumo) das comunidades quilombolas, indígenas, ribeirinhas e povos e comunidades tradicionais do Brasil garantindo a retomada do projeto de Etnodesenvolvimento para com as organizações quilombolas, ribeirinhas e povos e comunidades tradicionais. (III CONAES, p. 3)

O conceito de etnodesenvolvimento foi tratado na II CONAES, especificamente, e apresentado no caderno temático, sendo entendido a partir do respeito e valorização da história, memória, saberes e práticas dos povos tradicionais e de sua relação com a natureza. Assim,

O etnodesenvolvimento visa à formação de uma sociedade livre de preconceitos étnicos e raciais; uma sociedade que reconhece a diversidade. Busca o reconhecimento da história de luta dos antepassados e de seus conhecimentos historicamente produzidos. Pela liberdade de expressão e respeito às culturas, às crenças, às religiões, às tradições e às ideologias. Pressupõe a recuperação de todas as áreas degradadas e a preservação do meio ambiente. Busca a vida em equilíbrio com o meio ambiente; a unidade entre o homem e a natureza; o reconhecimento do ser humano como parte dela. Deseja a vida com dignidade, solidariedade, partilha, união, respeito, compromisso, ética, afetividade e amor. [...] Portanto, **o etnodesenvolvimento não é a adaptação das populações tradicionais ao capitalismo. O etnodesenvolvimento busca um novo modo de produção e distribuição e uma nova civilização.**” (II CONAES – CT, 2010, p. 30). (Grifos meus)

Além disso, o III CONAES reforça o papel das universidades (acrescentamos também os Institutos Federais) como agentes transformadores – no sentido de sua contribuição social na formação científica e tecnológica das pessoas, por sua capacidade de pesquisar (de forma disciplinar e interdisciplinarmente) questões pertinentes a economia solidária, que junto com as ações e práticas de extensão, podem contribuir para fortalecer a práxis social na/da economia solidária em territórios

urbanos e rurais. Portanto, a reivindicação por “políticas públicas de Estado para instituições de ensino superior” visa consolidar incubadoras de economia solidária, construir conhecimentos sobre as práticas e saberes populares, potencializando e amparados no tripé ensino-pesquisa-extensão (III CONAES, p. 6). Essa sinergia entre academia, movimentos sociais e territórios populares não apenas sistematiza e valoriza conhecimentos comunitários, populares, mas opera como contraponto à lógica mercantil da inovação, priorizando tecnologias sociais e “processos participativos de educação popular” (III CONAES, p. 7).

Por fim, a construção do I Plano Nacional de Economia Solidária (2015-2019), que tem como lema “para promover o direito de produzir e viver de forma associativa e sustentável”, furto da participação e mobilização social reforçando e sintetizando em seus objetivos específicos aspectos discutidos nas três CONAES, especificamente:

Incluir a economia solidária no sistema de ensino brasileiro nas suas diferentes modalidades (educação profissionalizante, educação de jovens e adultos, educação infantil, educação básica). (PNES-IIICNES, p.29)

“Garantia de políticas públicas adequadas aos biomas brasileiros, com especial ênfase no Semiárido, potencializando as práticas agroecológicas de Economia Solidária e tecnologias sociais em desenvolvimento, com estruturação dos equipamentos e mecanismos necessários à produção, beneficiamento, comercialização e consumo responsável, com assessoria técnica continuada, pesquisa e extensão universitária priorizando produtores/as da agricultura familiar, pesca artesanal, mulheres, jovens e povos tradicionais existentes (PNES-IIICNES, p.35)”

No I Plano nacional de economia solidária foram traçadas linhas de ação, sendo a primeira a “CONSTITUIÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM ECONOMIA SOLIDÁRIA” e a segunda o “FOMENTO A AÇÕES EDUCATIVAS (Incubação, formação, assessoramento técnico)”.

Figura 1 Constituição da Política Nacional de Educação em Economia Solidária



Dados retirados do PNES-IIICNES, p.31.

Figura 2 Fomento a ações educativas

FOMENTO A AÇÕES EDUCATIVAS (Incubação, formação, assessoramento técnico)

Desenvolvimento de ações educativas para municípios com gestores públicos, empreendedores (as) e organizações de apoio (assessorias) para difundir os princípios da Economia Solidária com vistas à implantação de um modelo econômico solidário.

Elaboração de materiais educativos, inclusive em braille e em libras, para serem acessados pelas redes, grupos organizados e população em geral, sistematizando tecnologias de formação livre a fim de fomentar, promover e facilitar a troca e circulação de conhecimentos e difundir iniciativas, experiências, coletivos e projetos de Economia Solidária.

Fortalecimento da rede de Centros de Formação e Apoio à Assessoria Técnica em Economia Solidária (CFES), viabilizando recursos para garantir a expansão de todas as ações de formação da Rede CFES nos estados e regiões para a promoção do desenvolvimento territorial sustentável.

Inserção da economia solidária nas matrizes curriculares da educação básica e superior, com a implementação de programas de educação profissional, técnica e de educação superior em Economia Solidária, de acordo com a realidade territorial, dos diversos segmentos sociais, e das culturas e demandas.

Inclusão de cursos específicos de Economia Solidária no PRONATEC

Criação de programas de educação em economia solidária específicos para os povos indígenas, quilombolas e terreiros, e outros povos e comunidades tradicionais, para a revitalização da cultura e valorizando a sua identidade, dando destaque às diversidades dos empreendimentos existentes em cada território.

Implantação de cursos de formação multifuncional às diversas redes e cadeias produtivas de Economia Solidária, para atendimento aos vários segmentos e públicos da economia solidária, respeitando suas realidades específicas.

Fomento a iniciativas de sistematização coletiva de experiências e políticas públicas de Economia Solidária nos três níveis de governo.

Fomento à organização, articulação e consolidação de Redes de Educadoras/es de Economia Solidária, fortalecendo suas ações e apoiando-as com infraestrutura, financiamento e tecnologias sociais.

Formação de professores da rede pública em economia solidária.

Formação continuada para os catadores e catadoras como agentes de educação ambiental.

Formação técnica permanente em agroecologia desenvolvida nos princípios da Economia Solidária, com assessoramento adequado aos processos de organização e planejamento, produção, comercialização e consumo, fortalecendo a produção agroecológica e consolidando novas práticas de produção sustentável.

Formação técnica permanente em permacultura, dialogando com os princípios da Economia Solidária por meio de ações que utilizem os conhecimentos da permacultura na implementação de cozinhas comunitárias, bioconstruções, hortas comunitárias, saneamento ecológico e outras iniciativas que almejam tecnologias dos povos tradicionais e novas tecnologias que promovam a segurança alimentar e se relacionem em equilíbrio com a natureza.

Implementar processos de EJA (Educação de Jovens e Adultos) para catadores/as de materiais recicláveis, população em situação de rua, trabalhadores/as do campo, povos e comunidades tradicionais, e outras populações que exijam adequação na carga horária e na metodologia devido à sua realidade de vida e/ou de trabalho, como forma de estimular a alfabetização e elevação da escolaridade.

Constituição de bases de assessoramento em economia solidária, de forma articulada e integrada em uma política nacional, com destinação de recursos financeiros para a formação e assessoria técnica aos empreendimentos econômicos solidários por territórios.

Formação de assessoras (es) técnicas (os) com a lógica de Economia Solidária, por meio de tecnologias sociais, intensificando os contatos e laços com os centros públicos/multifuncionais, instituições de ensino superior e demais atrizes e atores da Economia Solidária para cumprimento de seu papel social.

Criação e fortalecimento de incubadoras com financiamento e apoio técnico/científico para os empreendimentos de economia solidária, com base na realidade de cada território, garantida por meio de uma política pública de Estado.

Dados retirados do PNES-IIICNES, p.31 e 32

Destacam-se no conteúdo apresentado para orientar o “Fomento às ações educativas”, a seguintes questões:

- i) Embora a educação profissional de nível técnico esteja explicitada, há uma ambiguidade em relação ao que se afirmou ao longo das CONAES – inserção da economia solidária nos diferentes níveis e modalidades (da educação básica ao superior). Aparentemente, “a implementação de programas de educação profissional, técnica” parece ser a estratégia de inserir a economia solidária nas propostas curriculares da educação básica – nível fundamental e médio –, uma vez que há possibilidade de articular essa concomitância com cursos FIC (no ensino fundamental) e técnico concomitante no ensino médio. Para além de uma possível questão de ambiguidade interpretativa, assumir a necessidade de relação entre a educação profissional e a economia solidária com um olhar sensível ao contexto de cada território – inclusive sua diversidade de povos e ecológica – é um avanço que precisa ser mais tensionado / tencionado no âmbito do planejamento político-pedagógico dos Institutos Federais, conforme destacou (Souza, 2015). Afinal, os egressos dos cursos técnicos de nível médio e dos cursos superiores (licenciaturas, tecnólogos e bacharelados) podem ter a possibilidade de atuar na economia solidária e em territórios populares e deveriam / devem ter o conhecimento técnico, a base metodológica e a ética-política necessários a assessoria ou trabalho na economia solidária.
- ii) Já discutimos acima a questão em torno do Pronatec. Vale reafirmar as críticas e preocupações, anteriormente levantadas, e apontar que a citação ao programa retirou o qualitativo “social” presente na menção da III CONAES. Obviamente que o mais importante, do que o qualitativo atribuído ao programa, é sua capacidade de garantir técnica, pedagógica e burocraticamente os pressupostos ético-políticos da economia solidária necessários para que na formação técnica não seja desvirtualizado o projeto político da economia solidária.
- iii) A questão da permacultura, também levantada anteriormente, é posta ao lado da agroecologia. Se por um lado, percebe o avanço na demanda por formação permanente em agroecologia, por outro, explicita uma correlação de forças no interior do movimento de economia solidária.

- iv) As propostas em torno da rede de educadores em economia solidária e da formação de professores da rede pública em economia solidária formação despertam reflexões para a atuação dos institutos federais nos territórios: **a)** os professores, pesquisadores e extensionistas dos IF's precisam também ser formados para desenvolver suas ações e práticas na/com a economia solidária; **b)** fazer parte da rede de educadores em economia solidária e com ela estabelecer parcerias, inclusive de formação do quadro de professores, pesquisadores e extensionistas, é uma ação estratégica para alinhamento aos pressupostos da economia solidária e enfrentar as ambiguidades discursivas das subjetividades neoliberais na formação dos(as) trabalhadores(as); e **c)** atrelado a parceria com a rede de educadores da economia solidária e a própria formação dos quadros internos dos IF's, poderiam estabelecer ações articuladas para a formação de professores da educação básica (ensino fundamental e médio) de escolas urbanas e rurais.

De modo geral, os apontamentos feitos ao longo desse capítulo sobre o movimento em torno da política de economia solidária nos ajudam a pensar, tensionar, tencionar, no contexto de articulação de políticas, a práxis territorial dos institutos federais. É sabido que ações pulverizadas em torno da economia solidária existem em vários IF's com envolvimento de professores, pesquisadores e extensionistas, por vezes mais institucionalizadas (cursos regulares, incubadoras, pesquisas, extensão) e noutras mais dependentes de recursos externos e com caráter intermitente (cursos de curta duração etc.). Mas, o que se propôs aqui foi explicitar, por um lado, o contexto e as demandas da economia solidária no movimento de construção de sua política, e, por outro, identificar, reconhecer e tensionar o papel a ser assumido pela educação profissional e tecnologia, especificamente, a partir dos institutos federais, para o fomento e consolidação das experiências de economia solidária nos territórios (rurais, urbanos, quilombolas etc.)

4. PRODUTO TECNOLÓGICO EDUCACIONAL: TRILHAS PEDAGÓGICAS COM A ECONOMIA SOLIDÁRIA: diálogos à práxis e aos espaços pedagógicos na EPT

Este capítulo tem por objetivo descrever o processo de idealização, construção, análise e ajustes do Produto Educacional associado a esta Dissertação. O produto é uma especificidade dos mestrados profissionais, cuja natureza está no desenvolvimento de pesquisas mais atreladas à realidade profissional vivida pelo pesquisador e diante disso busca dar respostas que também contribuem com o processo vivido e tenham como característica a possibilidade replicação, resguardadas as adequações necessárias aos contextos específicos (Ribeiro, 2022).

Nesse sentido, reforça-se que

No mestrado profissional, distintamente do Mestrado Acadêmico, o mestrando necessita desenvolver um processo ou produto educativo e aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação/tese deve ser uma reflexão sobre a elaboração e aplicação do produto educacional respaldado no referencial teórico metodológico escolhido (BRASIL/CAPES, 2019, p. 15).

A área de Ensino entende como produto educacional o resultado de um processo criativo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, com vistas a responder a uma pergunta ou a um problema ou, ainda, a uma necessidade concreta associados ao campo de prática profissional, podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo (BRASIL/CAPES, 2019, p. 16).

4.1 IDEALIZAÇÃO DO PRODUTO

Inicialmente se fez necessário definir o formato do produto. A opção escolhida foi o livro digital, visando a praticidade de abrangência de alcance e possibilidade para compartilhar o conhecimento produzido, de modo a contribuir com a práxis dos professores, pesquisadores e extensionistas, além de também poder ser um material de estudo inicial e introdução ao tema para estudantes, estagiários de projetos de

pesquisa e extensão e, ainda, para os envolvidos com a ECOSOL. Esse foi o público-alvo definido enquanto possibilidade de uso do produto, considerando seu conteúdo.

Justificamos a escolha de produção desse tipo de material, nas vantagens elencadas a seguir: 1. praticidade no uso; 2. facilidade na distribuição e acesso por meio digital; e, consequentemente, 3. o aspecto de ser sustentável.

Com a definição inicial acertada, partimos para a elaboração e estruturação dos conteúdos que devem integrar o produto. Que foram distribuídos da seguinte forma:

1. Produto educacional pensado - apresentação;
2. Diálogos com a EPT: Conceitos chaves da Ecosol;
3. Diálogos com a EPT: perspectivas da educação em economia solidária;
4. Considerações finais;
5. Referências.

Seguindo com a construção do produto, foi elaborado uma versão inicial no aplicativo Microsoft Word, denominado matriz, e após passar por correções e ajustes, foi utilizado a plataforma “www.canva.com” no processo de confecção do produto. Com essa versão compilada chegarmos na versão que foi enviada para apreciação da banca de defesa.

Desse modo, ressalta-se que o produto é um material de caráter instrucional e pedagógico, tendo como intencionalidade mobilizar / fomentar, principalmente, aos educadores, pesquisadores e extensionistas da educação profissional e tecnológica, reflexões sobre a economia solidária e as possibilidades de sua relação com a EPT. Desse modo, o capítulo 1 tem o objetivo de sinalizar os principais conceitos / perspectivas de/da economia solidária, podendo ser um material de estudo para iniciantes, sobretudo, como material de ensino em sala de aula ou material de apoio para estudantes vinculados a projetos de extensão e pesquisa. O capítulo 2 tem um objetivo mais direcionado aos educadores-pesquisadores-extensionistas: suscitar reflexões críticas sobre a práxis na EPT, abarcando entre a relação escola (EPT) e os espaços de trabalho coletivo-associado, territórios de reprodução ampliada da vida, mesmo que mediados pelo capital.

4.2 CONFECÇÃO DO PRODUTO

Com a delineamento e definição do que fazer e como fazer, foi necessário realizar o embasamento teórico e a escrita do material. Buscamos na redação do texto, facilitar a compreensão dos assuntos abordados para assim atender os professores, pesquisadores, alunos e todos os envolvidos com a ECOSOL.

Foi também definido a utilização expressiva do formato de texto denominado ‘box’, onde disponibilizamos conteúdos considerados essenciais à compreensão dos assuntos abordados, a fim de contribuir com a construção do conhecimento e entendimento do leitor. Obviamente, não foi possível fazer um exaustivo trabalho de sistematização de textos referentes ao conjunto de categorias amplamente utilizadas nos estudos de Economia Solidária e esse também não foi o objetivo central do texto, pois existe um leque de materiais organizados na forma de dicionários, por exemplo, que têm cumprido esse papel. Como já dissemos, o conteúdo priorizado no produto diz respeito as categorias-chave e discussão do entendimento em torno da economia solidária. Consideramos excertos de bibliografias antigas e recentes ou documentos das conferências, por exemplo, cujo acesso online não é tão fácil de localizar.

Vislumbrou-se também a inserção de link sugestivos para artigos, livros, páginas e documentos digitais, facilitando assim o acesso aos documentos existentes referente aos assuntos abordados.

4.3 VALIDAÇÃO DO PRODUTO

A validação do Produto Técnico e Tecnológico (ou Produto educacional), ocorrerá, conforme o estabelecido pelo Regulamento Geral do ProfEPT, que prevê em seu Art 27 e parágrafo único:

Art. 27 O Trabalho de Conclusão de Curso e o Produto Educacional desenvolvidos terão sua validação realizada por meio de uma banca examinadora de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso. Parágrafo único. O Produto Educacional deverá ser avaliado pela Banca Examinadora em ficha específica do Programa, conforme critérios da Área de Ensino da Capes.

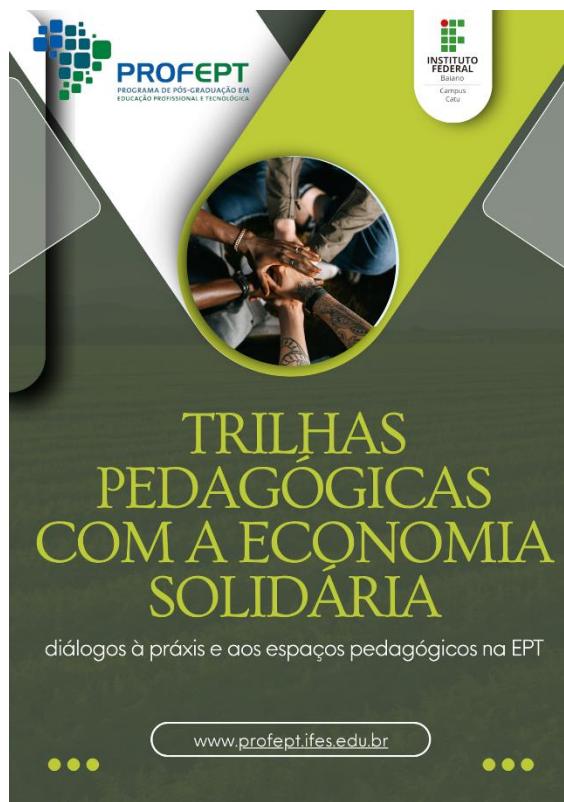
4.4 CONHECENDO O PRODUTO

O Produto Educacional “TRILHAS PEDAGÓGICAS COM A ECONOMIA SOLIDÁRIA: diálogos à práxis e aos espaços pedagógicos na EPT” é um material de caráter instrutivo, com a intencionalidade de contribuir com a práxis educativa dos educadores da educação profissional e tecnológica, especificamente as atividades de ensino, pesquisa e extensão, considerando a organização e ações relacionais de espaços/territórios educativo-pedagógicos.

O produto aqui apresentado é resultado da pesquisa sobre o movimento da política nacional de economia solidária em que se buscou elementos e pistas sobre as perspectivas e necessidades de formação dos(as) trabalhadores(as) para assim estabelecer reflexões e diálogos problematizadores em torno do que fazer na educação profissional e tecnológica.

A Figura 4 traz a ilustração da capa do e-book concebido para ser o Produto Educacional atrelado a esta Dissertação.

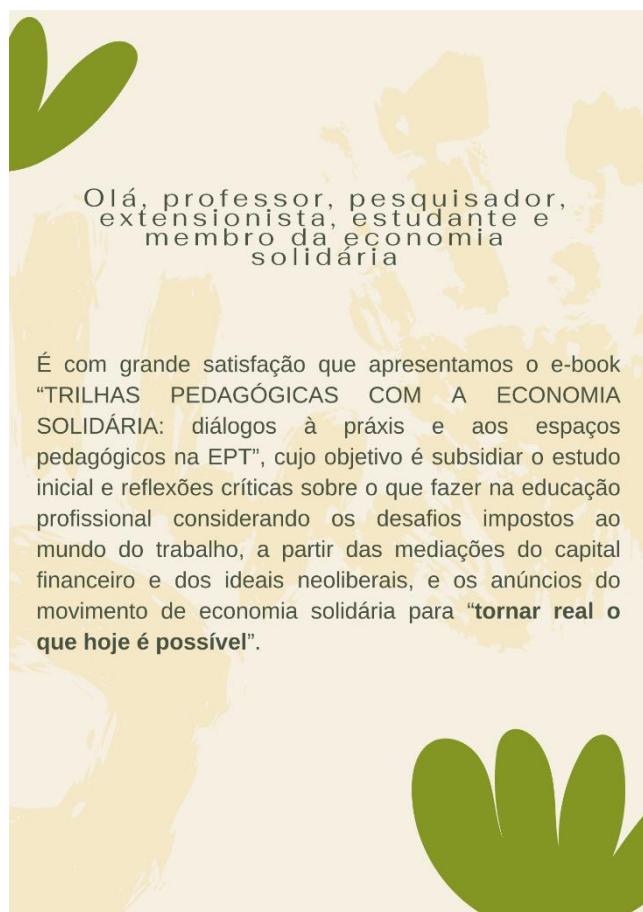
Figura 3 Capa do PPT



Além do título e link do profept.ifes.edu.br no rodapé da página, foi inserido na parte superior a logo do ProfEPT e do IF Baiano Catu. A capa do livro digital também traz a imagem de várias mãos sobrepostas. A ideia de utilização dessa imagem, foi de certo modo representar os princípios da economia solidaria, como união, cooperação, autonomia. Além disso, a imagem traz ao seu fundo elementos gráficos para recriar a sensação de profundidade na capa. Além da capa, a parte inicial do e-book traz os seguintes itens:

- a. **Contracapa**: espaço no qual estão em evidência o nome do e-book e o nome completo dos autores;
- b. **Sumário**: local onde cada parte que integra o e-book com seus respectivos números de página.
- c. **Ficha técnica do produto**: item no qual são descritas informações como a área do conhecimento, a finalidade, a Origem do produto educacional, a disponibilidade de acesso, dentre outras.
- d. **Mensagem**: Um breve texto direcionado ao leitor.

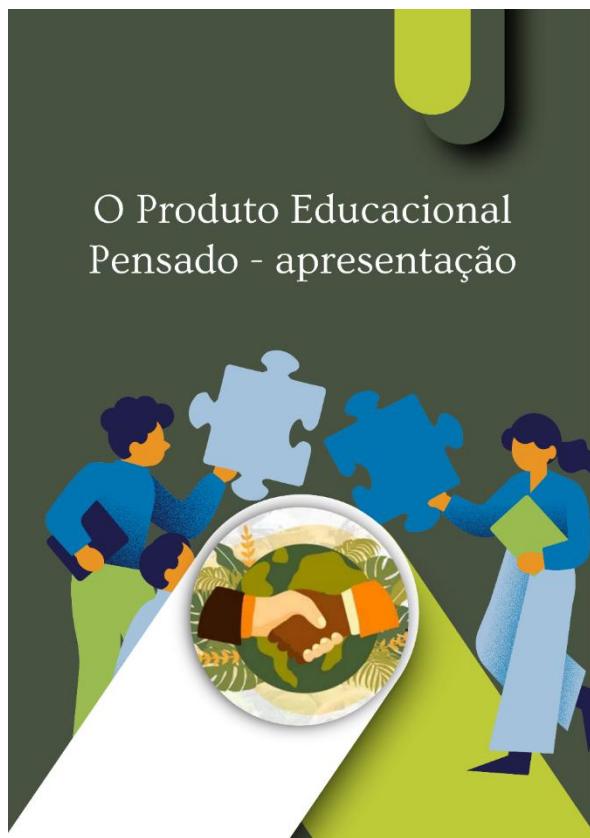
Figura 4 Mensagem ao Leitor



Após os elementos pré-textuais, o livro digital traz uma parte denominada “O Produto Educacional Pensado - apresentação”, na qual são repassadas aos usuários as informações e intencionalidades do produto educacional, fruto da pesquisa documental realizada nos documentos das Conferências Nacionais de Economia Solidária. Além disso, numa perspectiva dialógica-problematizadora, consideramos prudente mobilizar a leitura do material a partir de perguntas provocadoras de reflexão crítica e diálogo do leitor com o conteúdo do texto e o contexto histórico e vívido. Consequentemente, a depender do uso que seja dado ao material (sala de aula, em atividades formativas de projetos de pesquisa ou extensão, ou mesmo na formação de professores, pesquisadores e extensionistas na EPT), a sistematização das reflexões pode ser feita na forma de rodas de diálogo ou outras. Essas perguntas foram explicitadas na apresentação e retomadas em cada capítulo, conforme sua aderência ao conteúdo exposto.

A Figura 6 demonstra a parte da apresentação do e-book.

Figura 5 Página de apresentação do PTT



O primeiro capítulo do e-book é intitulado " Diálogos com a EPT: conceitos-chave da economia solidária" e embora haja diversos materiais e manuais referentes aos

conceitos que permeiam a economia solidária, o objetivo aqui proposto é disponibilizar, na forma de box, recortes teóricos selecionados que sirvam para o estudo inicial dos interessados no tema – principalmente, estudantes envolvidos em projetos de pesquisa ou extensão, cujas leituras poderão ser ampliadas e aprofundadas pelos textos originais ou outras leituras.

Figura 6 Capa do capítulo 1

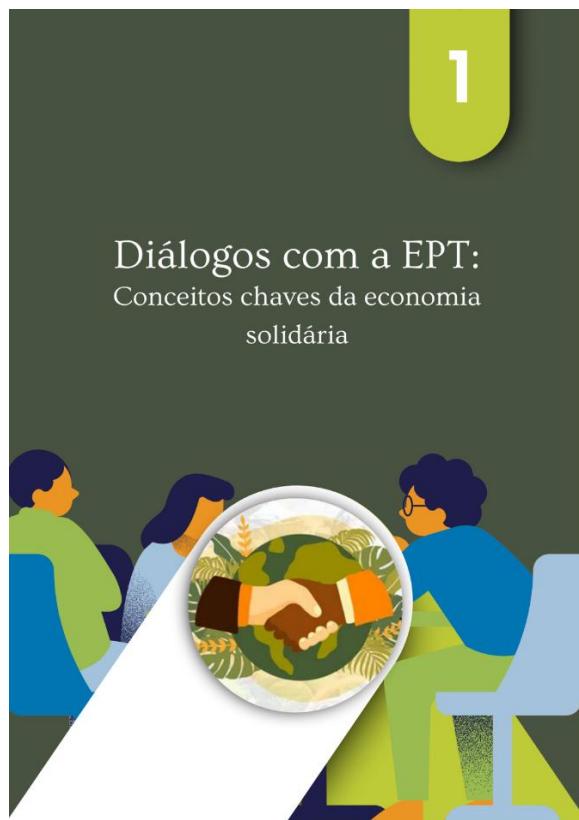
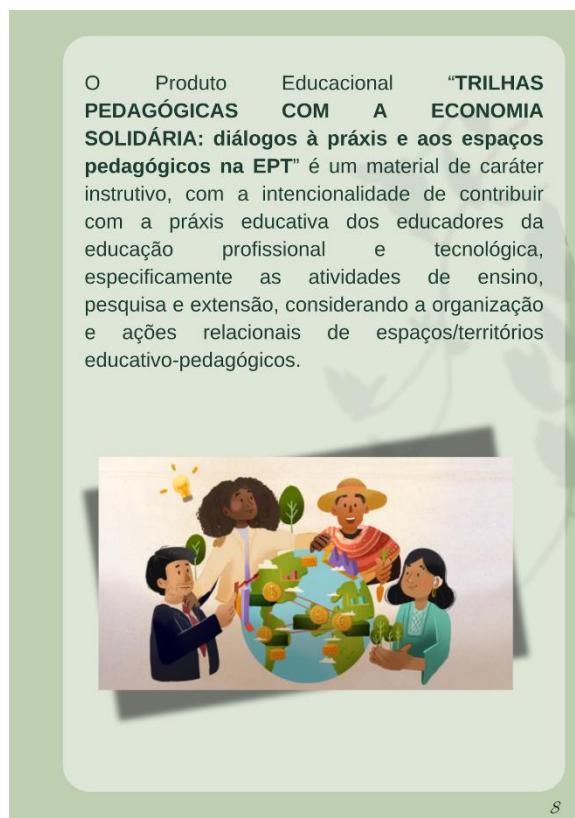


Figura 7 Trecho do capítulo 1 do ebook



8

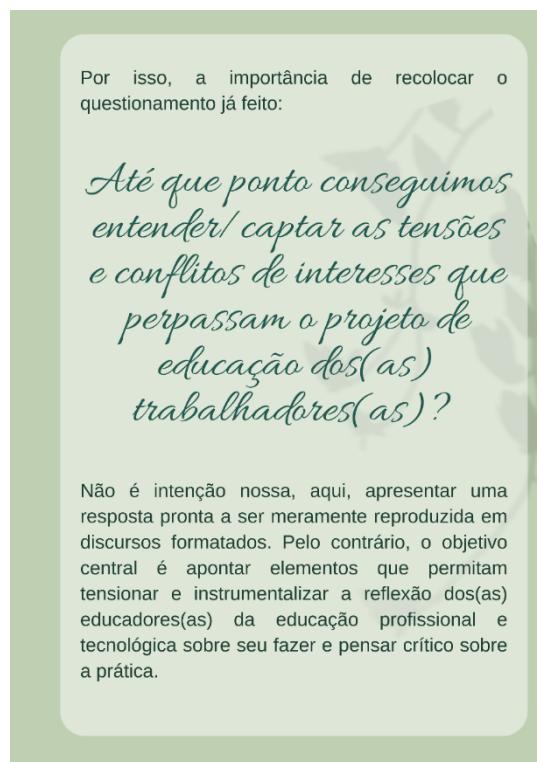
Figura 9 Estilo do box utilizado no ebook



O segundo capítulo do e-book é intitulado “Diálogos com a EPT: perspectivas da educação em economia solidária”. Cabe ressaltar, que historicamente, a educação profissional assumiu um caráter instrumental e fragmentário de formação dos(as) trabalhadores, alcançando nos anos 1990 sua face fantasiosa de formação flexível, carregada da intencionalidade de preparar para o mercado trabalhadores(as) polivalentes. A arrancada mais progressista e de garantia de um projeto educativo garantidor do direito de profissionalizar e escolarizar foi possível a partir de 2004, quando se assumiu na política de educação profissional princípios caros e já disputados no âmbito da politecnica, como o trabalho como princípio educativo, a pesquisa como princípio educativo e pedagógico, a formação humana integral e a ciência, a tecnologia e a cultura, dentre outros. Portanto, como já dito, o objetivo desse capítulo é mobilizar, de forma específica, reflexões críticas dos professores, pesquisadores e extensionistas sobre seu quefazer na educação profissional e tecnológica, diante dos limites, tensões e possibilidades para a construção de uma práxis educativa e de espaços-tempos educativo-pedagógicos no contexto dos territórios de vida e produção.

Nesse capítulo seguimos com o entendimento da utilização de textos na forma de box, recortes teóricos selecionados que sirvam para o estudo inicial dos interessados no tema.

Figura 8 Trecho do capítulo 2 do ebook



Feitas as explanações, o e-book encerra com alguns apontamentos de experiências desenvolvidas ou que podem ser fomentadas na EPT em articulação com os espaços/territórios da economia solidária, seguida das referências que fundamentaram toda a sua parte textual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa buscou analisar, a partir dos documentos das Conferências Nacionais de Economia Solidária, o movimento em torno da construção da referida política (demandas, valores, perspectivas etc.) naquilo que tange a sua possível relação com a educação profissional e, com isso, elaborar um produto educacional voltado principalmente para educadores(as), pesquisadores e extensionistas da educação profissional e tecnológica, mas também capaz de ser utilizado com estudantes e pessoas interessadas ou envolvidas com a economia solidária. Portanto, interessou-nos, de forma particular, o conteúdo que expressa a participação popular no movimento de construção da política (seus anseios, reflexões, demandas, valores, horizontes etc.) e não a política em si concebida e executada, mas considerando que esse conteúdo apresenta pistas importantes para o pensar crítico sobre o projeto político-pedagógico da educação profissional e tecnológica, no contexto do projeto educativo da classe trabalhadora, e para o enfrentamento do pensamento neoliberal, diante dos horizontes anunciados pela economia solidária.

Entendeu-se que o ponto de partida e de chegada dessa pesquisa nos permitiu elaborar o produto tecnológico educacional, pensado como um material de caráter instrucional e pedagógico, tendo como intencionalidade mobilizar / fomentar, principalmente, aos educadores, pesquisadores e extensionistas da educação profissional e tecnológica, reflexões sobre a economia solidária e as possibilidades de sua relação com a EPT.

Desse modo, foi apresentada na introdução a motivação e justificativa da pesquisa, o delineamento do objeto de pesquisa, a pergunta e os objetivos tomando como referência inicial as discussões sobre a articulação de políticas e a participação popular no movimento de construção das políticas. Além disso, no âmbito da compreensão da processualidade, dinâmica e correlações de força nas políticas públicas, reconhecemos que o desejado ou necessário no campo popular não é exatamente o concebido na política, sendo está a expressão objetiva e subjetiva do ajustamento de forças. Mas, de todo modo, esse movimento em torno da construção das políticas com a participação popular democrática aponta pistas e tensiona pensar

o projeto educativo da classe trabalhadora, especificamente, naquilo que concerne à educação profissional e tecnológica.

Nesse sentido, enquanto elementos históricos e teóricos, foram demarcados no capítulo 2 alguns aspectos da atual política de educação profissional e tecnológica que vem sendo construída desde 2004, no primeiro Governo Lula, com a criação do ensino médio integrado e passando pela criação dos Institutos Federais, em 2008. Destacamos, brevemente, os fundamentos e princípios assumidos e em disputa (trabalho como princípio educativo, formação humana integral, pesquisa e extensão como princípios pedagógicos, principalmente), no curso dessa política, cujas tensões têm se elevado na última década com a maior explicitação das rationalidades neoliberais nas políticas educacionais (embora não restrita a elas), o que nos mostra a necessidade de assumir de forma estratégica uma ética política na EPT que seja capaz de reconhecer e confrontar as subjetividades e perversidades neoliberais, em que vemos como horizonte possível os valores, práticas e princípios que alicerçam a economia solidária enquanto movimento social, práxis produtiva e outro projeto de desenvolvimento (em que mesmo reconhecendo os limites deste, entende-se que a autogestão enquanto práxis pedagógica é também um direcionamento / tensionamento para um quefazer para além dos grupos produtivos e pensando o bem comum, isto é, as mudanças sociais). Para essas reflexões, também foram discutidos aspectos teóricos sobre a relação Estado e sociedade que nos ajudaram a pensar o movimento em torno das políticas públicas, com destaque para as correlações de forças, rationalidades dos atores e grupos de interesse, e, consequentemente, o papel da participação popular democrática que, embora não possa ser vista como panaceia, tem sua importância na construção das lutas por direitos, demarcação de demandas e concepções e valores que tensionarão / tensionarão as políticas.

No capítulo 3 foram feitas, de forma mais específica, as análises dos documentos das CONAES, onde se buscou explicitar os objetivos, conceitos e valores pensados no/pelo movimento em torno da construção da política de economia solidária, assim como se procurou estabelecer as possíveis aproximações com a educação profissional. As análises apontaram que o processo de produção de conhecimento na economia solidária tem uma intencionalidade relacional com a EPT mais explícita pela pesquisa, extensão e incubadoras, inclusive com foco nas tecnologias sociais.

Embora se coloque a necessidade de transversalidade da temática ECOSOL na educação básica e superior, pouco se reafirma o caráter estratégico disso na escolarização de trabalhadores na EPT, cujos desafios que se colocam são exatamente: i) assumir as metodologias participativas, os pressupostos da educação popular crítica, a pesquisa-ação participativa enquanto pressupostos teórico-metodológicos orientadores da práxis na EPT; ii) ter a economia solidária como potente pressuposto teórico, pedagógico e ético-político para enfrentamento do ideário neoliberal na educação profissional e na sociedade brasileira; e iii) fomentar e potencializar territórios educativo-pedagógicos na EPT (entendidos como espaços-tempos educativo-pedagógicos) enquanto expressão relacional e dialógica dos saberes escolares e saberes da vida e do trabalho associado, assim como desses espaços/territórios do viver e produzir.

O capítulo 4 apresentou o processo de construção do produto técnico tecnológico, sendo este concebido como resultado intrínseco da pesquisa que nos permitiu pensar a relação entre a educação profissional e a economia solidária, especialmente no tocante as questões que envolvem o pedagógico – o que ensinar; o porquê ensinar, com quais sujeitos, a partir de quais meios etc. –, sempre considerando as pistas apontadas pelo movimento de (educação em) economia solidária e sua proximidade relacional (pensada, possível e estratégica) com a educação profissional e tecnológica. Por isso, o produto tem um forte caráter dialógico-problematizador, no sentido de convidar e provocar os professores, pesquisadores e extensionistas da EPT a pensarem criticamente sobre o que tem sido feito e o que é possível fazer por um projeto educativo dos(as) trabalhadores(as) de caráter emancipador e tendo a economia solidária como referência tensionadora e horizonte. Além disso, no âmbito do ensino (sobretudo o capítulo 1), o material também pode ser uma possível fonte de conteúdo que instigue, nos educandos, o saber sobre o trabalho associado (o movimento em torno da política de economia solidária) e ou a curiosidade para o aprofundamento de estudos e intervenções locais e territoriais sobre a economia solidária.

Deste modo, observou-se, em linhas gerais, que algumas experiências (inclusive existentes no âmbito da educação profissional e tecnológica) podem ser fomentadas e inspirar os caminhos a seguir: a) incubadoras de economia solidária: embora mais

forte nos espaços das universidades, é um espaço-tempo estratégico de articulação do fazer técnico-tecnológico, com a mediação educativa e pedagógica centrada nos problemas concretos dos grupos de trabalhadores(as), tendo um forte caráter interdisciplinar do processo de pensar criticamente a práxis produtiva dos trabalhadores coletivos-associados e coproduzir as soluções técnicas e tecnologias sociais (entendidas como processos). Por isso, é um espaço privilegiado de coaprendizagem para todos os envolvidos, mas, sobretudo, para os estudantes participantes; b) quando não houver possibilidades objetivas e subjetivas de construção de uma incubadora de economia solidária, processos podem ser mobilizados a partir de estratégias mais tangíveis ao contexto vivido por cada grupo de educadores-pesquisadores-extensionistas implicados ou interessados em se implicar com o movimento de economia solidária, a exemplo de projetos de pesquisa e/ou extensão construídos a partir da aproximação, diálogo e pactuação com os grupos de trabalhadores coletivos-associados. Entende-se, aqui, que a metodológica da pesquisa-ação-participativa, em diálogo com os pressupostos da educação popular crítica, é o referencial adequado para esse tipo de iniciativa; e c) apesar de pouco discutido nesse viés, o estágio é outro espaço-tempo que precisa ser pensado no tocante a relação da economia solidária e da EPT. Enquanto momento de vivência de situação real de trabalho, os espaços da economia solidária e da agroecologia colocam-se com potencial para a experimentação de vivências capazes de construir ou pelo menos tensionar valores, mentalidades, saberes e práticas forjados no movimento das lutas pelo bem comum.

Deste modo, considerando o delineamento da proposta de pesquisa e algumas questões levantadas e não aprofundadas por não ser o foco principal desse trabalho, vê-se como necessidade pesquisas futuras que busquem sistematizar o que tem sido pensado e feito na rede federal com foco na economia solidária, assim como processos de pesquisa sobre a experimentação na EPT de propostas educativo-pedagógicas perpassada na e com a economia solidária.

Finalizamos com uma citação de Freire (2011), enquanto um convite a luta por uma EPT calcada na politicidade da resistência: “Nunca fazer menos do que podemos e devemos fazer, mas não pretender, em nenhum caso, fazer coisas que realmente não estamos ainda em condições de fazer”. (p. 100). “Significa apenas que a melhor

maneira de fazer amanhã o impossível de hoje é realizar hoje o possível de hoje” (p. 99).

REFERÊNCIAS

AGUILAR VILLANUEVA, L. F. La hechura de las políticas – **Antologias de Política Pública**. México: Editorial Porrua, 1996.

AGUILAR VILLANUEVA, L. F. **Problemas públicos e agenda de governo – Antologias de Política Pública**. México: Editorial Porrua, 2003.

ALVES, Giovanni. **Trabalho e Subjetividade: O espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório**. São Paulo: Editora Praxis, 2011.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. 1^a ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, mai/ago. 2015.

ARROYO, Miguel Gonzalez. (2019). **A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NOS INTERROGA. QUE INTERROGAÇÕES?**. Educação Profissional E Tecnológica Em Revista, 3(1), 5-18. <https://doi.org/10.36524/profept.v3i1.374>

ARRUDA, in.: GOMEZ, Carlos Minayo et al. **Trabalho e conhecimento. Dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 1995.

AULER, Décio. **Comunicação ou Coprodução e Coaprendizagem: Diálogo com a Obra Extensão ou Comunicação?** 1. ed. Curitiba: Appris, 2021.

BOCAYUVA, Pedro Cláudio Cunca. **A nova centralidade do trabalho e o precariado: a economia solidária frente ao processo de crise e reestruturação do capitalismo**.

CALDART, Roseli Salete. Políticas Públicas. CALDART, Roseli Salete (Org.) et al. **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2012. (p. 585-596)

CAPORAL, F. R., COSTABEBER, J.A. **Agroecologia. Enfoque científico e estratégico**. Revista Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável. Porto Alegre, v.3, n.2, abr./jun. 2002.

CIAVATTA, Maria. **O trabalho como princípio educativo**. In: PEREIRA, Isabel Brasil e LIMA, Júlio César França (orgs.). Dicionário da educação profissional em saúde. 2.ed. rev. ampl. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

COSTA, D. S.; Souza, H. F.; SILVA, R. L. S. **Educação profissional do campo: desafios da agroecologia na política territorial de educação profissional na Bahia**. COSTA, J. G.; GREGÓRIO, R. A.; FARÍAS, R. de A.; SILVA, R. L. S. (Orgs.). Estado, território e políticas públicas. Rio de Janeiro LPP/UERJ, 2019.

DAGNINO, Renato. **Tecnologia Social: contribuições conceituais e metodológicas**. Campina Grande, PB: EDUEPB; Florianópolis, SC: Ed Insular, 2014.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal.** Tradução: Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DI GIOVANNI, Geraldo. “**Dilemas da Implementação de Políticas Públicas**”. Apresentação ppt, 2005. Não paginado.

DI GIOVANNI, Geraldo; NOGUEIRA, Marco Aurélio (Orgs.). **Dicionário de Políticas Públicas**. São Paulo: FUNDAP, 2013.

DI GIOVANNI, Geraldo. **As estruturas elementares da política pública. Caderno de Pesquisa, Campinas, n. 82, Núcleo de Estudos de Políticas Públicas (NEPP)**, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 2009.

DI GIOVANNI, Geraldo. Introdução. In.: DI GIOVANNI, Geraldo; NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de Políticas Públicas**. 2ª ed. São Paulo: Editora Unesp; Fundap, 2015.

DIONNE, Hugues. **A pesquisa-ação para o desenvolvimento local / Hugues Dionne**; tradução: Michel Thiollent. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

EVANGELISTA, Olinda E SHIROMA, Eneida Oto. **Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de Política Educacional: Contribuições do Marxismo**. In.: CÉA, Georgia; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo (Orgs.). Trabalho e educação: interlocuções marxistas — Rio Grande: Ed. da FURG, 2019.

FERNANDES, Bernardo M. Sobre a tipologia dos territórios. In: SAQUET, Marcos Aurélio; SPOSITO Eliseu Savério (Org.). **Territórios e Territorialidades: teoria, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular: UNESP, 2009. p. 197-216.

FERNANDES, Marcionila. **Desenvolvimento Sustentável: Antinomias de um conceito. Revista Raízes. Revista de Ciências Sociais e Econômica**. Vol. 21, nº 02 - julho a dezembro de 2002.

FERREIRA DE ALMEIDA, S.; CENACHI BARCELOS, D.; RIBEIRO GOMES, D. **Educação do Campo como expressão do legado de Paulo Freire: educar para a liberdade na licenciatura por meio da Pedagogia da Alternância e do Projeto de Estudo Temático. Práxis Educativa**, [S. l.], v. 16, p. 1–19, 2021. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.16.16624.016. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxeducativa/article/view/16624>. Acesso em: 16 out. 2023.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné Bissau: registro de uma experiência em processo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: Teoria e prática em educação popular**. Petrópolis: Vozes, 2011c.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo, 1921-1997. **Política e Educação / Paulo Freire**; [organização Ana Maria de Araújo Freire], - 2^a ed. - São Paulo: Paz e TerraT 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.) **Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A relação entre educação e trabalho no capitalismo contemporâneo**. In: SILVA, Mônica Ribeiro da (Org.). *A Nova Qualidade do Ensino Médio: Trabalho, Ciência e Cultura*. Curitiba: Ed. UFPR, 2009.

FURTADO, Celso. **Em busca de novo modelo: reflexões sobre a crise contemporânea**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FURTADO, Celso. **Dialética do desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1964.

GADOTTI, Moacir. **Economia solidária como práxis pedagógica**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica: Cartografias do desejo**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2005.

GUHUR, Dominique Michèle Perioto e TONÁ, Nilciney. Agroecologia. in.: CALDART, R. PEREIRA, I. B., ALENTEJANO, P., FRIGOTTO, G. (orgs.). **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. (p. 57-64)

HARVEY, David. **O Novo Imperialismo**. São Paulo: Loyola, 2004.

HARVEY, David. **Os Limites do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.

LEITE, S. P. e MEDEIROS, L. S. Agronegócio. in.: CALDART, R. PEREIRA, I. B., ALENTEJANO, P., FRIGOTTO, G. (orgs.). **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. (p. 79-85)

LOCKS, P. **Formulação de agenda, políticas públicas e economia solidária no Brasil**. Otra Economía, 8(14), 2014, 45-59.

LOPES, L. A. **Nas amarras das competências: Novas diretrizes curriculares para a educação profissional e tecnológica**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 19, n. 00, p. e024015, 2024. DOI: 10.21723/riaee.v19i00.18080. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/18080>. Acesso em:

MEDEIROS, Alzira; SCHWENGBER, Ângela; SCHIOCHET, Valmor (orgs). **Políticas Públicas de Economia Solidária: por um outro desenvolvimento**. Organizadores: Recife: Ed. Universitária UFPE, 2006.

MENDONÇA, Sônia Regina. Estado e poder: elites, classes e hegemonia. In.: REIS, Tiago Siqueira (org.). **Coleção história do tempo presente: volume 3.** – Boa Vista: Editora da UFRR, 2020. (p. 19-39)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – SETEC. **(Re)significação do Ensino Agrícola da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica** - Documento Final. Brasília DF, abril de 2009.

NAGEM, F. A., & SILVA, S. P. (2013). **Institucionalização e execução das políticas públicas de economia solidária no Brasil.** Revista de Sociologia e Política, 21(46), 159-175.

NASCIMENTO, C., & SANTOS, A. M. dos. (2019). **PAUL SINGER E A PEDAGOGIA DA AUTOGESTÃO NA ECONOMIA SOLIDÁRIA.** Revista Trabalho Necessário, 17(34), 153-170. <https://doi.org/10.22409/tn.17i34.p38048>

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx.** 1^a ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NETO, José Paulo. **Economia política: uma introdução crítica / José Paulo Netto e Marcelo Braz – 8d.** Ed.- São Paulo: Cortez,2021 - (Biblioteca básica de serviços social; v1)

NITAHARA, akemi. **Economia Solidária deve ser incorporada às políticas macroeconômicas Declaração é do secretário Gilberto Carvalho, no Fórum Mundial Social.** agenciabrasil.ebc.com.br, 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2023-01/economia-solidaria-deve-ser-incorporada-politicas-macroeconomicas>

PACHECO, Eliezer (org). **Os Institutos Federais. Uma revolução na educação profissional e tecnológica.** Brasília: Fundação Santillana; São Paulo: Moderna, 2011.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais. Uma revolução na educação profissional e tecnológica.** Natal – RN: Editora IFRN, 2010.

PACHECO, Eliezer. **Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio. Proposta de diretrizes curriculares nacionais.** São Paulo: Moderna (2012).

REIS, M. E. dos; SOUZA, H. F. . **Tensions and points to educational practices in Professional and Technological Education from the National Conferences on Food and Nutritional Safety. Research, Society and Development, [S. l.], v. 11, n. 10, p. e521111029615, 2022.** DOI: 10.33448/rsd-v11i10.29615. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/29615>. Acesso em: 27 may. 2024.

Rodrigues, G. C. S., e Costa, L. F. A. **POLÍTICA PÚBLICA DE ECONOMIA SOLIDÁRIA: CICLO POLÍTICO, DINÂMICAS E PERSPECTIVAS NO CENÁRIO NACIONAL (2016-2022).** Revista Contemporânea, 3(12), 2023, DOI: 10.56083/RCV3N12-392

SACHS, Ignacy. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. Organizadora: Paula Yone Stroh. Rio de Janeiro: Garamond, 2008b. 3^a Ed.

SACHS, Ignacy. **Desenvolvimento: includente, sustentável, sustentado**. Rio de Janeiro: Garamond, 2008a.

SACHS, Ignacy. **Estratégias de transição para o século XXI: desenvolvimento e meio-ambiente**. São Paulo: Nobel/Fundap, 1993.

SAMPAIO JUNIOR, Plínio Arruda. **Sete notas sobre a teoria da Revolução Brasileira**. In: PRADO JUNIOR, Caio; FERNANDES, Florestan. (Org.). Clássicos da Revolução Brasileira. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2005.

SANTOS, Aline de Oliveira Costa. **Educação Profissional Integrada na Rede Pública Estadual da Bahia: Desafios da Construção de uma proposta de educação para a classe trabalhadora**. 162f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade Estadual da Bahia, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2005.

Saquet, Marcos. **O conhecimento popular na práxis territorial: uma possibilidade para trabalhar com as pessoas**, AGEI - Geotema, Suplemento 2019, p. 5-16.

SAVIANI, Dermerval. **O choque teórico da politecnia. Revista Trabalho Educação e Saúde**. 2003. p. 131-152.

SAVIANI, Dermerval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 34, jan.-abr. 2007.

Silva, N. L. S. e Silva, M. R. F. **Efeitos do Avanço da Agenda Neoliberal Sobre a Política Nacional de Economia Solidária no Brasil**. Rev. FSA, Teresina, v. 19, n. 6, 2022, p. 164-181.

Silva, N. L. S. e Silva, M. R. F. **O lugar da política pública de economia solidária na crise do capital**. Argumentum, 11(3), 2019, 81-95. DOI: <http://10.18315/argumentum.v11i3.27073>.

SILVA, Naíara Tavares & WEBERING, Susana Iglesias. **Políticas públicas de Economia Solidária em Nova Iguaçu e municípios vizinhos**. São Paulo: 2007.

SINGER, Paul. **A economia solidária como ato político**. In: KRUPPA, Sônia M. P. (org.). Economia solidária e educação de jovens e adultos. Brasília: Inep, 2005. (p. 13-20).

SOUZA, H. F. **A concepção estruturante de desenvolvimento na política de educação profissional e tecnológica a partir do Governo Lula (2003-2010)**. In: Avelar Luiz Bastos Mutim; Célia Tanajura Machado, Aline de Oliveira Costa Ramos. (Org.). Educação Profissional, Território e Sustentabilidade. 1ed.Curitiba: CRV, 2018, v. 1, p. 19-38.

SOUZA, Hebert José de. **Como se faz análise de conjuntura.** Petropólis-RJ: Vozes, 2005.

SOUZA, Heron Ferreira de. **Desenvolvimento Territorial no Estado da Bahia: o caso das Escolas Agrotécnicas Estaduais de Amargosa e Irecê.** Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. 2009.

SOUZA, Heron Ferreira de. **Política de Educação Profissional e Tecnológica e Desenvolvimento Territorial: Análise do Instituto Federal Baiano no Contexto do Semiárido da Bahia, Brasil.** Tese (Doutorado). Programa de Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. 2015.

SOUZA, Heron Ferreira, Avelar Luiz Bastos Mutim, and Aline de Oliveira Costa Santos. **Educação Profissional, Territórios e Resistências: Diálogos com Paulo Freire:** Volume 1. Recife-PE: Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas, 2021.

SOUZA, Heron Ferreira; MUTIM, Avelar Luiz Bastos; SANTOS, Aline de Oliveira Costa. **Educação profissional, territórios e resistências: contribuições do pensamento de Paulo Freire e práxis territorial.** In: SOUZA, Heron Ferreira; MUTIM, Avelar Luiz Bastos; SANTOS, Aline de Oliveira Costa. (org.). Educação profissional, territórios e 43 resistências: diálogos com Paulo Freire. 1. ed. Recife: Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas, 2021. p.211-236.

STRECK, Danilo Romeu; ADAMS, Telmo. **Lugares da participação e formação da cidadania.** Civitas – Revista de Ciências Sociais, v. 6, n. 1, p. 11-28, jan.-jun. 2006.

TIRIBA, Lia. **Reprodução ampliada da vida: o que ela não é, o que parece ser e pode vir a ser.** In.: ALMEIDA, José Rubens Mascarenhas de; BERTONI, Luci Mara (orgs.). Estado, política e sociedade: está o mundo de ponta-cabeça? Brasília-DF: Technopolitik, 2019.

TITTON, Mauro. **O PRINCÍPIO EDUCATIVO DO TRABALHO E O TRABALHO ENQUANTO PRINCÍPIO EDUCATIVO: AMPLIANDO O DEBATE COM OS MOVIMENTOS DE LUTA SOCIAL.** In: 31ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2008, Caxambú. Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação, 2008. v. 1. p. 1-13.

VIEIRA, Antonieta do Lago. **Breve reflexão sobre a construção de cooperativas populares e solidárias.** 2005.