

# DA ECONOMIA SOLIDÁRIA À FORMAÇÃO CRÍTICA EM ADMINISTRAÇÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA

Carolina Machado Saraiva de Albuquerque Maranhão, Talita Almeida Fernandes,  
Pâmella Thaís Magalhães Ferreira, Flávia Carolini Pereira dos Santos  
Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, MG  
carola.maranhao@gmail.com

## Resumo

Este trabalho reúne relatos de uma experiência pedagógica de alunos de administração da Universidade Federal do Ouro Preto, envolvendo a economia solidária, realizados em projeto de extensão em parceria com a NuCat e a Samarco Mineração. O projeto de Economia Solidária é formado por associações constituídas por mulheres de Antônio Pereira, distrito de Ouro Preto – MG. Esses relatos utilizam-se da pesquisa-ação de bolsistas do projeto na coleta e interpretação de dados que conduzem a uma interpretação conjugada com a ação, culminando no desenvolvimento da consciência crítica. O objetivo deste trabalho é mostrar como a economia solidária pode se comportar como um alicerce para a Pedagogia Crítica e como ela é capaz de possibilitar que os alunos sejam senhores da sua própria formação. As conclusões desta pesquisa indicam a economia solidária como um afluente para uma formação orientada para a transformação do meio, baseada em sentimentos humanísticos, tornando a sociedade mais justa, democrática e igualitária.

**Palavras-chave:** economia solidária, pedagogia crítica, formação crítica em administração.

## Abstract

This paper gathers reports of an educational experience lived by management students of Ouro Preto Federal University. This is an extension project that involved the Solidarity Economy and was conducted in partnership with NuCat and Samarco Mineração. The Solidarity Economy project is formed by associations of Antônio Pereira, Ouro Preto's district - MG, and is made up of women. These reports are used action research as a device for development of critical awareness. This type of research favors the proximity of the collected data and their interpretation combined with action. This paper aims reveal how the Solidarity Economy can be a foundation for critical pedagogy and how the Solidarity Economy can allow students to be masters of their own formation. The conclusions of this research indicate the Solidarity Economy as an affluent for targeted training aiming the environment transformation, based on humanistic feelings and making the society more just, democratic and equalitarian.

**Keywords:** social economy, critical pedagogy, critical education in business administration.

## INTRODUÇÃO

Rompendo com a lógica mecanicista da escola, a perspectiva crítica em educação se baseia na relação dialética escola-sociedade. Abre-se espaço, portanto, para a resistência das pessoas à ordem dominante e à criação de uma nova sociedade por meio de mudanças nas estruturas sociais. A agenda de trabalho da perspectiva que se localiza a crítica é composta da análise do currículo oculto (Giroux, 1986), da teoria crítica de currículo (Silva, 1999), da análise crítica dos livros didáticos (Nosella, 1979, Freitag, 1993 e Faria, 1994) e a relação dialógica entre professor e aluno (Enguita, 1989).

A proposta de educação tem por objetivo exaltar o aluno como sujeito de seu aprendizado e estabelece que o ato de alfabetizar-se é eminentemente político. Denominado de “círculo da cultura”, o processo crítico de educação não aceita a ideia de que ao educador cabe o papel de “encher” as cabeças “vazias” de seus alunos. Pelo contrário, o aluno torna-se responsável por seu processo de aprendizagem na construção de “uma linguagem escrita e na leitura dessa linguagem” (Freire, 1989, p. 7).

Estudos como o de Maranhão (2012), defendem a possibilidade de afluência do pensamento crítico dos administradores, a partir da possibilidade da criação de um novo paradigma; de um novo contexto; de

uma realidade, que permita a realização de pensamento e comportamento críticos nos administradores, fazendo com que eles se “meterão no que não é da sua conta” (Maranhão, 2012), agindo sobre os significados sociais da profissão, surgindo como intelectuais.

Concomitante a isso, as organizações de economia solidária têm se tornado foco de diversas discussões no cenário acadêmico. Um dos pontos a serem discutidos no campo da Administração refere-se aos modos de organização das iniciativas de Economia Solidária. Esse modelo de economia caracteriza-se pelo fato de possuir objetivos distintos aos das organizações tradicionais e requerer outros modos de organização do trabalho (Pinheiro, 2014). Isso posto, observa-se que a Economia Solidária, se fundamentada nos princípios da pedagogia crítica de Freire (1989), pode contribuir para a formação crítica do administrador, referindo-se à capacidade e possibilidade de se formar profissionais que, orientados pelo pensamento crítico, de negação do imediato, levarão a criação de uma vida social mais justa e igualitária (Maranhão, 2012).

### *Economia Solidária*

A partir do início de 1990, observou-se o crescimento das organizações de Economia Solidária em diferentes partes do mundo.

Essas organizações receberam também outras denominações como “atividades de Economia Social, Ecosocioeconomia, Socioeconômica Solidária e Economia do Trabalho” (Pinheiro, 2014, p. 2). Oliveira e Delgado (2011) afirmam que, independentemente da variedade de termos, essas organizações possuem natureza econômica e social e são representadas por associações, cooperativas, finanças solidárias, empresas recuperadas, entidades de apoio, clubes de troca e redes solidárias. Elas esforçam-se para constituir relações igualitárias, solidárias e democráticas, almejando além dos resultados econômicos, a melhoria de fatores políticos, sociais, culturais e formativos.

De acordo com Pochmann (2004) e Santana Junior (2007), o crescimento da Economia Solidária se deu devido à união de dois fatores. O primeiro refere-se à crise causada pela descontinuidade do processo de industrialização no início da década de 1980, causando grande regressão ocupacional e muito excedente de mão de obra. Observou-se a contenção do segmento organizado do trabalho, especialmente aquele responsável pelos empregos assalariados legais e homogêneos, das empresas capitalistas. Além do desemprego formal, ocorreu o alargamento do segmento não organizado do trabalho, responsável por ocupações precárias e heterogêneas, originário

de um setor informal. Santana Junior (2007, p. 75) esclarece:

“Logo, se o aparelho produtivo capitalista repele um número crescente de indivíduos, parte daqueles que ficam desempregados e dos jovens que não conseguem o primeiro emprego encontra possibilidades de sobrevivência em arranjos produtivos distintos da lógica capitalista. É a presença e persistência do desemprego que contribui para o desenvolvimento de novas organizações econômicas solidárias, visando à garantia da subsistência de parcelas crescentes dos habitantes. Entretanto, há que se salientar que esta seria uma condição necessária, porém não suficiente para a conformação da economia solidária.”

O segundo fator foi a procura por novos modelos alternativos de gestão ao sistema mercantilista, sobretudo em uma conjuntura marcada pelo insucesso das propostas políticas de caráter social. Desse modo, ativistas em sua maioria antineoliberais, advindos de inúmeros movimentos sociais críticos e engajados na concepção de alternativas de organização social e laboral, encontraram, na proposição de Economia Solidária, uma forma de gerar trabalho, renda e mudança de vida para os setores excluídos da sociedade.

Segundo Santana Junior (2007), a economia solidária não teve seu início apenas diante da crise econômica e política. Para ele, trata-se de um processo histórico que

culminou novas formas de manifestação social. Em sua tese, Santana Junior (2007) afirma que existe uma proximidade com os princípios do cooperativismo do início do século XIX, inseridos Robert Owen, Saint-Simon, Louis Blanc, Fourier e Proudhon. Afirma, também, que o cooperativismo daquela época surgiu como uma resposta ao empobrecimento dos artesãos, consequência da disseminação das máquinas e da organização fabril como modelo de produção. A despeito das divergências epistemológicas entre os socialistas utópicos e libertários, os autores partilhavam de pontos em comum propondo que os trabalhadores se unissem em cooperativas e associações a fim de que rompessem com a estrutura formal assalariada, tornando-se donos dos meios de produção, com vistas à garantia de participação dos processos decisórios das organizações.

Assim, o cooperativismo do século XIX se pautou numa proposta autogestionária, em que não haveria divisões do trabalho e, conseqüentemente a separação entre o trabalho intelectual e o manual; todos seriam donos dos meios de produção, e as decisões seriam tomadas de maneira coletiva. Nesse sentido, o que se observa é que hoje essas propostas parecem que se tornaram a base da economia solidária (Pinheiro, 2013, p. 305 e 306).

Pinheiro (2013) consolida a definição de Economia Solidária traçando um paralelo entre as ideias contidas nos trabalhos de Singer (2002) e Candeias (2005); França (2004, 2008); Mance (1999) e Arroyo e Shuch (2006). O autor afirma que o ponto em comum desses trabalhos se dá na definição da economia solidária como um projeto que procura valores de solidariedade, “que se condensa no coletivo;” é estruturado em um modelo de autogestão; baseia-se na estratégia de produção com foco para as necessidades; é cabível de participação coletiva para as tomadas de decisões; além de distribuição de renda e capital equitativas (Pinheiro, 2013, p. 306).

Nesse relato de experiência pedagógica, a economia solidária será utilizada como um instrumento precursor prático de pesquisa e aprendizado capaz de desenvolver o pensamento crítico dos envolvidos e propiciar a tomada de consciência. Segundo a pedagogia crítica de Paulo Freire, exposta na próxima sessão, e os conceitos adotados a priori, a Economia Solidária pode ter a contribuição social e, ao mesmo tempo, ser vetor para o fomento do currículo crítico em administração, favorecendo a migração da semiformação da educação para a educação crítica. Isso se deve ao potencial que o currículo tem de proporcionar a vivência, a compreensão e a denúncia de formas ideológicas de vida social, abarcadas, nesse caso, na

experiência pedagógica adquirida com o projeto economia solidária. O desenvolvimento dos envolvidos é fundamentado na capacidade de tornarem-se sujeitos críticos, autônomos, emancipados e contrários à lógica capitalista de racionalidade instrumental. De acordo com Pinheiro e Paula (2014, p. 5):

“No contexto das organizações de economia solidária deve-se pensar em alcançar uma eficiência pautada por processos democráticos e tendo por critérios não apenas o retorno financeiro, mas o aumento de participação nos debates e nas decisões, com conhecimento de causa de todos os envolvidos”.

### *Paulo Freire e a Pedagogia Crítica*

Paulo Freire é um teórico que não pode deixar de ser mencionado quando tratamos do tema da pedagogia crítica. Sua importante contribuição intelectual põe um fim na antiga discussão acerca do papel social do intelectual. Freire é considerado um dos principais teóricos de educação no mundo, havendo centros de estudo e museus dedicados à obra desse pensador. Em 1997, ele foi homenageado com um programa de rádio intitulado “Paulo Freire: o andarilho da utopia”. Esse programa, promovido pela rádio Nederland, uma rádio holandesa, em parceria com o Instituto Paulo Freire, com a CRIAR (Assessoria de Comunicação de São Paulo) e com o

apoio da Universidade de São Paulo, procurou difundir a obra de Freire para todos os estados brasileiros, principalmente para aqueles que ainda não eram alfabetizados (Biblivirt, 2007). Suas reflexões acerca da pedagogia crítica inspiram muitos dos pensadores atuais e, por esse motivo, consideramos fundamental o resgate de seus pensamentos neste projeto que se propõe à reflexão das possibilidades de formação crítica nos cursos de graduação em Administração.

A proposta de Freire para a educação tem por objetivo exaltar o aluno como sujeito de seu aprendizado e estabelece que o ato de alfabetizar-se é eminentemente político. Denominado “círculo da cultura”, o processo crítico de educação não aceita a ideia de que ao educador cabe o papel de “encher” as cabeças “vazias” de seus alunos. Pelo contrário, o aluno torna-se responsável por seu processo de aprendizagem na construção de “uma linguagem escrita e na leitura dessa linguagem” (Freire, 1989, p. 7).

A passagem abaixo ilustra a perspectiva humanista de Freire acerca da capacidade dos sujeitos de modificarem suas histórias:

“À medida que compreendo a história como possibilidade, eu reconheço:

Que a subjetividade tem que desempenhar um papel importante no processo de transformação.

Que a educação torna-se relevante à medida que esse papel da

subjetividade é compreendido como tarefa histórica e política necessária.

Que a educação perde o significado se não for compreendida – como o são todas as práticas – como estando sujeita a limitações. Se a educação pudesse fazer tudo, não haveria motivo para falar de suas limitações. Se a educação não pudesse fazer coisa alguma, ainda não haveria motivo para conversar sobre suas limitações” (Freire, 1997, p. x).

A estreita vinculação teórica entre o pensamento de Freire e os teóricos de primeira geração da Escola de Frankfurt fica clara em sua preocupação sobre o crescimento exacerbado da racionalidade instrumental, que suprime a substantiva, relegando-a para o plano da subjetividade e da utopia (entendida como fantasia).

Freire denuncia a visão de mundo tecnicista, economicista e mecanicista que está presente nas reformas sociais e educacionais. Critica o falso dilema entre humanismo e técnica: “uma educação que se oponha à capacitação técnica dos indivíduos é tão ineficiente como a que se reduz à competência técnica sem uma formação geral humanista” (Gadotti, 1987, p. 33).

Paulo Freire sempre desenvolveu sua teoria pedagógica com vistas à mudança social. Para ele, a consciência sem ação não era consciência crítica, era verbalismo, ato autoritário de doação da palavra culta do dominado para o dominante.

Essa prática guarda, na opinião do pensador, uma herança autoritária, em que aquele que sabe (aquele que detém o capital cultural) impõe ao que não sabe (os que nunca irão possuí-lo) alguma fatia de seu conhecimento. Para Freire, consciência é teoria na prática, é um “que fazer” político, que não reduz o ser humano “ao seu devido lugar”. Ao contrário, cria bases para que cada pessoa resgate o significado de sua condição social e econômica e se transforme com vistas a uma ação coletiva de transformação social.

A citação abaixo ilustra claramente a perspectiva de Freire sobre o que é conscientização, conforme relato de Gadotti:

“A análise ideológica da educação dominante, denunciando sua pseudocentralidade e astúcia (...) contrapõe a teoria ao verbalismo e à ação ao ativismo. (...) procura desmistificar o conceito de ‘conscientização’ no sentido empregado pela ideologia dominante. Conscientização é entendida como consciência de e ação sobre e realidade e não como tomada de consciência. A conscientização realiza-se na práxis e não na teoria” (Gadotti, 1987, p. 33).

Além do significado de consciência crítica, é fundamental conhecer os conceitos de consciências “ingênuas” e “astutas” criados por Freire (1989), a fim de compreender sua proposta para uma educação crítica.

“Quem apenas fala e jamais ouve; quem ‘imobiliza’ o conhecimento e o transfere a estudantes, não importa se de escolas primárias ou universitárias; quem ouve o eco apenas de suas próprias palavras, numa espécie de narcisismo oral, quem considera petulância de a classe trabalhadora reivindicar seus direitos, quem pensa, por outro lado, que a classe trabalhadora é demasiado inculta e incapaz, necessitando, por isso, de ser libertada de cima para baixo, não tem realmente nada a ver com libertação ou democracia. Pelo contrário, quem assim pensa consciente (consciência astuta) ou inconscientemente (consciência ingênua), ajuda a preservar as estruturas autoritárias” (Freire, 1989, p. 15).

As consciências ingênua e astuta têm o mesmo objetivo: ambas obstaculizam “a emancipação das classes e grupos sociais dos oprimidos” (Freire, 1989, p. 17), através da difusão massiva da ideologia dominante. Porém, somente a postura “astuta”, contudo, assume conscientemente esta ideologia como própria, posicionando-se objetivamente como reacionária. Nesta, portanto, a “ingenuidade” é pura tática. A única diferença entre a postura crítica e a astuta, acerca da neutralidade da educação, é que a primeira afirma conscientemente sua ideologia e a segunda esconde-se atrás da neutralidade para poder manipular o processo educativo.

A postura ingênua consiste na crença da “neutralidade da educação, de que resulta ser ela entendida como um que fazer puro, a serviço da formação de um tipo ideal de ser humano, desencarnado do real, virtuoso e bom” (Freire, 1989, p. 16). Segundo Jorge (1979, p. 36), importante estudioso da obra de Paulo Freire, consciência ingênua é:

“A consciência humana no grau mais elementar de seu desenvolvimento quando está ainda ‘imersa na natureza’ e percebe os fenômenos, mas não sabe colocar-se à distância para julgá-los. É a consciência no estado natural. É uma ‘consciência natural’ na medida em que a passagem da consciência ingênua para a consciência crítica se dá por um processo de ‘humanização’”.

As características dessa postura são: acreditar que, na intimidade das consciências, os homens são bons e buscam construir uma sociedade justa; a educação é capaz de criar uma sociedade justa e bela; a educação dá carne e espírito ao modelo de homem virtuoso. Enquanto essa sociedade não surge, são necessárias ações assistencialistas e humanitárias com vistas ao projeto maior. Todas essas características se baseiam no caráter mágico e de salvadora dos homens atribuído à palavra escrita. Dessa forma, o analfabeto, que não foi agraciado pelo poder da palavra, precisa ser “tocado” pelos letrados para se salvar da escuridão. Nas palavras de Freire (1989, p. 20), “sua

salvação está em receber passivamente a palavra – uma espécie de amuleto – que a ‘parte melhor’ do mundo lhe oferece benevolmente”. Essa concepção reforça a ideia da passividade do aluno no processo de aprendizagem, sob o qual passa a não ter nenhuma ingerência.

Como podemos perceber, os conceitos principais do pensamento de Freire continuam atuais, mas precisam ser compreendidos dentro de uma nova lógica social. A transposição de campo teórico, da educação para a Administração, é outra tarefa que deve ser feita com cuidado, para que não haja a retificação de conceitos, que são valiosos para a recuperação da aptidão à experiência.

## **METODOLOGIA**

A metodologia de um trabalho científico pode ser definida como o caminho percorrido pelo pensamento, composto por processos e métodos aplicados para alcançar o entendimento do fenômeno investigado (Demo, 1994; Minayo, 2007). Esta pesquisa, de cunho qualitativo, é do tipo descritiva e participativa, que visa estabelecer um processo simultâneo de investigação e ação. Foi utilizado o modelo de pesquisa-ação de Thiollent (1985) para a condução da pesquisa. Segundo ele:

“A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com

uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo” (Thiollent, 1985, p.14).

Como método, a pesquisa-ação integra diversas técnicas de pesquisa social, como “técnicas de coleta e interpretação dos dados, de intervenção na solução de problemas e organização de ações”, além de “técnicas e dinâmicas de grupo para trabalhar com a dimensão coletiva e interativa na produção do conhecimento e programação da ação coletiva” (Baldissera, 2001, p.7).

De acordo com Thiollent (1985), para a condução de pesquisa-ação são previstas 12 etapas: 1) A fase exploratória; 2) O tema da pesquisa; 3) A colocação dos problemas; 4) O lugar da teoria; 5) Hipóteses; 6) Seminário; 7) Campo de observação, amostragem e representatividade qualitativa; 8) Coleta de dados; 9) Aprendizagem; 10) Saber formal/saber informal; 11) Plano de ação e 12) Divulgação externa.

A fase exploratória foi realizada em Antônio Pereira, distrito da cidade de Ouro Preto/MG. O tema da pesquisa foi desenvolvimento técnico-gerencial de apoio às associações de Antônio Pereira. O problema colocado é que as associações, em seus estágios diferentes de organização, precisavam de acompanhamento

administrativo para sua estruturação adequada e longeva. A teoria utilizada foi a de gestão, com base na economia solidária. A hipótese era de que um acompanhamento de gestão, com base na economia solidária seria capaz de fomentar as associações existentes e empoderar as mulheres do distrito de Antônio Pereira.

Durante a pesquisa, foram realizados cursos de capacitação quinzenais nas áreas de *marketing*, finanças, sociativismo e qualidade. Os cursos eram ministrados por professores das áreas supracitadas e, durante a semana, os alunos acompanhavam as associadas para a realização dos deveres de casa. O primeiro conjunto amostral era composto por cinco associações. Contudo, apenas as integrantes de três associações participaram efetivamente das reuniões, dos cursos ministrados pelos professores e realizaram os deveres de casa assistidos pelos bolsistas.

### *A Economia Solidária e a Formação Crítica em Administração: um relato de experiência*

Para critérios de esclarecimento, utilizou-se, neste artigo, o plano de trabalho realizado entre o projeto de extensão da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), o Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão da Cátedra UNESCO: Água, mulheres e desenvolvimento (NuCat) e também a empresa Samarco Mineração. Este

projeto envolve iniciativas empreendedoras na comunidade de Antônio Pereira, distrito de Ouro Preto – MG.

A atenção que o distrito recebeu pelos responsáveis pela elaboração do projeto foi graças aos dados estatísticos, que demonstraram que 69,9% da população são compostas por mulheres que, em grande parte, são solteiras, com baixos níveis de escolaridade, têm filhos e apresentam renda em torno de um salário mínimo. Sabendo dessa realidade, procurou-se fomentar as organizações econômicas associativas já existentes e até mesmo em fase de planejamento compostas por essas mulheres, como forma de melhorar suas condições financeiras, sociais e psicológicas que implicam diretamente a qualidade de vida, a falta de oportunidade e o subdesenvolvimento da região.

Das associações que receberam atenção na fase inicial, somente três delas operam ativamente e participaram de todas as ações de suporte. São elas: Associação Arte, Mãos e Flores, que realizam a produção artesanal de tapeçarias e acessórios de cama, mesa e banho; a Associação Vale da Bênção, composta por costureiras que realizam serviços de facção de uniformes, sacolas, camisas, dentre outros trabalhos; por fim, a Associação Mãos que Brilham que se destina a produção de saneantes, como: amaciante, detergente,

multiúso, desinfetante e até mesmo shampoo para lavagem de carros.

Diante disso, professores da Universidade Federal de Ouro Preto que compunham a equipe do projeto de extensão, com o apoio da NuCat e Samarco, procuraram realizar um ciclo de capacitações a serem oferecidas com base num diagnóstico feito previamente nas associações, sendo que as capacitações abordariam os temas em que as referidas iniciativas eram mais carentes. O objetivo dessas capacitações foi fazer das ações associativas algo sustentável economicamente, com chances de sobrevida ao longo do tempo, disseminando o empoderamento e garantindo um suporte para que futuramente elas conseguissem conduzir o negócio e tomar decisões com maior segurança e conhecimento. Com início em agosto de 2014, vislumbrando a duração de um ano, foram realizadas capacitações na área de *marketing*, finanças, produção e gestão de pessoas. As capacitações aconteciam na comunidade de Antônio Pereira, reuniam associadas de todas as iniciativas e eram realizadas pelos professores da UFOP aos sábados, em intervalos quinzenais. Os bolsistas, estudantes de administração, auxiliavam os seus professores e coordenadores na coleta de dados formais e informais em campo, nas capacitações, prestavam assistência às associadas nas atividades desenvolvidas e, posteriormente, em cada associação,

de acordo com cada realidade, conduziam a execução do “Dever de Casa” – tarefa proveniente do conhecimento disseminado em cada capacitação, elaborada pelo professor responsável e empregada separadamente nas associações de acordo com cada realidade. Além disso, como meio catalisador de comunicação e disseminação de conteúdos inerentes ao aprendizado, inicialmente eram realizadas reuniões semanais entre os bolsistas e professores/coordenadores do projeto, para que o produto de cada capacitação fosse mais bem aproveitado pelas associadas e, ao mesmo tempo, para que houvesse o repasse de informações de campo, bem como as necessidades das associações, para que os coordenadores e professores pudessem conduzir, com melhor direcionamento, as suas capacitações. Podemos ressaltar, também, que, durante o projeto, a equipe como um todo trabalhou na confecção e no auxílio em feiras, simpósios e exposições. Houve maior preocupação em levar o trabalho que por elas eram desempenhados e até mesmo parte da cultura de Antônio Pereira para regiões mais próximas.

Os relatos dos bolsistas do curso de Administração envolvidos no projeto, no que se refere ao contato com uma experiência de economia solidária, revelaram a possibilidade de uma formação crítica. Os bolsistas relataram que, por meio do projeto de economia solidária, o

contato com a realidade concreta das associações foi possibilitado. Esse contato se deu da capacidade de “ler” o ambiente organizacional com certo distanciamento do fenômeno imediato para, posteriormente, desenvolverem-se análises sobre as formas de gestão empreendidas pelas mulheres das associações em questão. Esse exercício de reflexão e análise foi fundamental para inserir os discentes no primeiro estágio do pensamento crítico, qual seja, a capacidade de pensar dialeticamente.

Outra trilha para a pedagogia crítica advinda da experiência da economia solidária foi à conscientização (Freire, 1989). Esta significa a capacidade de os sujeitos compreenderem racionalmente as mediações presentes das relações associadas-comunidade Antônio Pereira e associadas-iniciativa privada patrocinadora do projeto em questão. A atuação de bolsistas com a tomada de consciência, norteadas para a ação na realidade, possibilitou ao aluno a apropriação de seu próprio processo de aprendizagem, amalgamando sua subjetividade e criando meios de afluência da racionalidade substantiva.

Outro fator da pedagogia crítica que pôde ser desenvolvido no projeto de economia solidária foi a autonomia. Tratados como sujeitos no sentido lato do termo, eles tinham espaço para criação e estruturação de estratégias de trabalho em campo com as associadas e com os docentes-coordenadores. A voz de todos os bolsistas era ativa: as

sugestões dadas por eles eram efetivamente consideradas no processo de execução das tarefas, bem como a redefinição do plano de trabalho, com base nas vivências em campo trazidas por eles. Tratados como construtores do projeto para o qual foram selecionados, os bolsistas também foram empoderados em sua reafirmação como sujeitos esclarecidos. A ação deles em campo era consciente (Freire, 1989), compreendida na execução das tarefas e no auxílio às associações, permitindo-os o cunho transformador do meio, possibilitado pelo uso da racionalidade substantiva.

Os bolsistas relataram também que a ação da economia solidária possibilitou a eles a fuga de uma formação orientada para a contribuição com o mercado capitalista, voltado para a produção em massa, inclusive do conhecimento, retificando-os. Na educação opressora (Freire, 1989), os alunos são transformados em um produto em uma linha de montagem, em que se é despejado sobre eles o “conhecimento”, até que se tenham preenchido suas cabeças “vazias”. A economia solidária permitiu-os a vivência orgânica do conhecimento, transformando-os em donos deles próprios e libertando-os da subsunção à racionalidade instrumental.

O projeto de economia solidária possibilitou aos bolsistas o conhecimento holístico, baseado em condições reais e não fragmentado

com decisões programadas, mecanizadas e didáticas, como são disseminadas no modelo de ensino vigente. Ademais, a percepção de que as ferramentas de gestão não são fórmulas mágicas para o sucesso e que o administrador não é o detentor do “toque de Midas” também foram consideradas em seus relatos.

A perda da imagem cândida que se tinha das empresas privadas, que fomentam iniciativas de responsabilidade social, foi reelaborada. Abandonou-se o pensamento de que elas eram tocadas por seus valores, responsabilidade social e sentimentos humanísticos, dando lugar a sua natureza astuta e utilitarista que procuram promover-se e fazer da necessidade alheia, o seu *marketing*. O investimento privado no social foi dialeticamente analisado como fenômeno para a concretização do processo de manipulação simbólica e imputação ideológica, velando a realidade com um véu. Esta tem somente sua face harmoniosa apresentada à sociedade. O projeto de economia solidária permitiu aos discentes a recuperação do tônus contraditório presente na realidade, permitindo-os melhores meios para compreensão das condições concretas de realização do capitalismo na esfera cultural.

Além disso, os bolsistas administradores se conscientizaram de que a sua profissão pode ir além da função tecnicista de cuidador e fazedor de capital das organizações privadas e passaram a perceber que

podem ser os agentes de transformação em um meio mais justo e igualitário para todos.

Por fim, para os bolsistas, o projeto Economia Solidária proporcionou questionamentos sobre as humanidades – tema excluído do currículo de seus cursos. Esses os levaram ao comportamento crítico, refletindo sobre os antagonismos da realidade da Administração como esfera eminente da racionalidade instrumental, repressiva e autoritária.

## CONCLUSÕES

Analisando os conceitos e desdobramentos da pedagogia crítica, da economia solidária e os relatos de experiência dos bolsistas envolvidos no projeto, podemos concluir que a economia solidária é uma prática pedagógica capaz de catalisar a afluência crítica dos alunos de Administração, pois, a economia solidária fortalece o caráter solidário, igualitário e democrático nas relações sociais, e são esses os fatores almejados pela formação crítica: a transformação social, em um meio mais justo e igualitário para todos.

Ao examinarmos os relatos dos bolsistas, alunos de Administração envolvidos nessa prática, podemos observar que o contato com o campo de atuação que a economia solidária envolve, permitiu o seu distanciamento para com o fenômeno e, posteriormente, o seu julgamento sobre essa realidade. O aluno aprendeu a questionar, a ter

um comportamento dialético, a desnaturalizar o que era apresentado a ele como verdade, e aquela consciência infantilizada e ingênua desapareceu, dando lugar a uma consciência crítica. Os alunos puderam agir em sua formação técnica de forma mais humanista.

A ação social de transformar a realidade daquelas mulheres é oposta à racionalidade instrumental e conformista com uma razão subjetiva. A partir do momento que os discentes tomam consciência da mudança que eles podem inserir e colocar em prática, eles se tornam sujeitos mais esclarecidos, agentes da própria história, tornando-se responsáveis pelo próprio processo de aprendizado e, conseqüentemente, levando a consolidação de uma pedagogia crítica para também uma formação crítica.

Concluimos, portanto, que os projetos de extensão universitária, no âmbito da economia solidária são ferramentas para o desenvolvimento da formação crítica dos discentes, além de seus benefícios estruturais para a comunidade assistida. O empoderamento não foi só das mulheres de Antônio Pereira, como se previa no projeto, foi também dos discentes.

Fica, para a comunidade acadêmica, a reflexão de se estruturar os projetos de extensão, em especial, os de economia solidária como projetos pedagógicos, transformadores da realidade e capazes de transformarem as consciências ingênuas em críticas.

Essa certamente é a grande contribuição deste artigo, já que não há na literatura acadêmica a associação entre os projetos de economia solidária e a pedagogia crítica. Apresentamos um relato de experiência que nos revela a intimidade entre esses fenômenos, ampliando o escopo de ambos.

## REFERÊNCIAS

BALDISSERA, A. *Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo*. Sociedade em Debate, Pelotas, v. 7, n. 2, p. 5-25, 2001.

DEMO, P. *Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

FREIRE, P. Apresentação. In: GIROUX, Henry. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Porto Alegre: Artmed, 1989.

GADOTTI, M. *Pedagogia da práxis*. São Paulo: Cortez : Instituto Paulo Freire, 1997.

MARANHÃO, C.S.A.M. *Imagens Dialéticas da Formação do Administrador*. In: Encontro nacional dos cursos de graduação em administração, 23. Bento Gonçalves, 2012. Disponível em:

<[http://xxiiienangrad.enangrad.org.br/anaisenangrad/\\_resources/media/artigos/epd/coordenador\\_epd1.pdf](http://xxiiienangrad.enangrad.org.br/anaisenangrad/_resources/media/artigos/epd/coordenador_epd1.pdf)> Acesso em: 11Set. 2015.

MINAYO, M.C.O. *Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2007.

OLIVEIRA, B.A.; DELGADO, N. A *economia solidária: Variantes e alguns*

*suportes constitutivos*. Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia, v.4, n.2, p.173-185, 2011.

PINHEIRO, D.C. *A educação na economia solidária: possibilidades para um novo paradigma social*. Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional, v. 9, p. 301-324, 2013.

PINHEIRO, D.C.; PAULA, A.P. *Para uma discussão da eficiência na Economia Solidária: Algumas implicações teóricas e empíricas*. In: XXXVIII Encontro da Anpad, Rio de Janeiro. XXXVIII ENANPAD, 2014.

POCHMANN, M. *Economia solidária no Brasil: possibilidades e limites. Mercado de trabalho*. IPEA. 24 ago, p.23-34, 2004.

SANTANA JUNIOR, G.A. *Economia solidária em face da dinâmica da acumulação capitalista: da subordinação a um novo modelo de regulação social?* (Tese de doutorado). Universidade Federal da Bahia. Escola de Administração da UFBA, 2007.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1985.