

EDUCAÇÃO, TRABALHO, DESENVOLVIMENTO COMUNITÁRIO E PRÁTICAS SOCIAIS

Maria de Fátima Luz Santos¹

1. Introdução

Iniciar a narrativa desse texto afirmando que educação é um fator imprescindível para alavancar o desenvolvimento de um país, de um uma nação e de um povo, traz uma semântica de relevância social e se traduz em um olhar corporificado da função do conhecimento. A educação, nesse sentido, ganha uma dimensão ontológica e, ao mesmo tempo, há uma inter-relação com a produção da existência humana e suas relações do ponto de vista epistemológico e, também, axiológico. Segundo Sense (2008), essa perspectiva teórica dá ênfase ao aprendizado como um entendimento social e histórico-cultural compreendendo a pessoa em sua integralidade, em sua relação com a comunidade, e não como um ser que se sujeita ao papel de receptor de um corpo de conhecimento sobre fatos relacionados ao mundo.

Ao conceber essas dimensões focais e de análises do tema, busca-se referências na educação no que tange ao sentido do ser humano, quando se trata do seu crescimento bio-psico e social, como também se vereda para o “ser humano situado”, contextualizado socialmente, relacionando-se com o meio e, ao mesmo tempo, comprometido com as práticas de transformações e de desenvolvimento comunitário (Singer, 2004). A aprendizagem é um processo de participação em comunidades de prática, participação,



¹ Pós-doutorado na Universidade da Madeira – Portugal. Doutorado em Teologia com área de concentração de Pesquisa em Educação Faculdade – EST/UFGS. Mestrado em Pedagogia Profissional - Instituto Superior Pedagógico para a Educación Técnica y Profesional – Héctor A. Pineda Zaldivar. Especialização em Planificación de Sistema de Formación Profesional – DSE/Alemanha. Autora do livro *Método de projeto TheoPrax nos cursos técnicos e graduação*, Novas Edições Acadêmicas (NEA)/OmniScriptum. Linha de pesquisa Educação e Tecnologia. Docente de graduação e do Mestrado de Educação Profissional e Tecnológica do IFBA.

e esta é inicialmente periférica legitimada e gradualmente aumenta em complexidade e engajamento.

Nessa teoria, os aprendizes inevitavelmente participam em comunidades e a aprendizagem ocorre quando os novos membros começam a dominar as habilidades e demonstram atitudes nas quais se percebe claramente que a participação deles se tornou legítima (Lave & Wenger, 1991 como citado em Gudolle, Antonello & Flach, 2012).

A partir da concepção da educação enquanto fator de transformação social, abre-se a perspectiva de análise multirreferencial da educação. Segundo Kuenzer (1998) torna-se necessário “construir categorias que permitam fazer articulação entre o mundo das relações sociais e produtivas e o mundo da educação” (p. 72). Pode-se constatar que na realidade existe uma discussão inócua, dicotômica e com viés teórico entre as “[...] categorias econômicas e sociológicas, sem conseguir fazer relação com a educação” (Kuenzer, 1998, p. 73). Pode-se parafrasear Paulo Freire, “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade não muda”. (p. 67)

2. Desenvolvimento comunitário à luz do pensamento pós-colonial

torna-se evidente que, ao tratar o tema educação, trabalho e desenvolvimento comunitário, com a mediação de práticas sociais, aponta-se como essencial a conexão entre a tríade comunidade, instituição educativa e sujeitos. Quando essa relação não se efetiva de forma integrada para disponibilidade dos conhecimentos produzidos na universidade como ação extensionista na sociedade, não há registro de enfrentamento de problemas concretos e superadores das dificuldades reais e locais. Segundo Boaventura Santos,

[...] o pensamento pós-abissal se resume em criar uma nova forma de se pensar a sociedade atual em que a justiça cognitiva global seja igualitária, quer dizer, que a apropriação e a construção do discurso intelectual no mundo sejam iguais, quebrando o paradigma da produção e apropriação do conhecimento, a partir do ocidente hegemônico. E essa injustiça cognitiva reflete na injustiça social no mundo, atualmente. (p. 45)

Nesse contexto, é relevante avaliar que, para que ocorra o enfrentamento de problemas comuns no universo, a cooperação social e científica entre países assume um significado de lugar comum na educação, na economia, na pesquisa, no conhecimento e na tecnologia. Dessa forma, ao tratar esse tema, em nível internacional, como política de desenvolvimento social universal, pressupõe-se a elevação dos indicadores de desenvolvimento humano, criando uma ponte de cooperação entre países ricos e pobres.

Assim, as políticas públicas de legislação e as de regulação ganham força com ação conjunta para a diminuição da desigualdade social produzida, em termos históricos, pelo modelo hegemônico da economia dominante. Nessa perspectiva, alavanca o protagonismo dos sujeitos implicados em situação desfavorável para, ao menos, a geração de uma economia solidária como referência de desenvolvimento local (Borges & Sguarezzi, 2019). Dessa forma, pode-se constatar a geração de uma nova subjetividade, de construção de uma ética coletiva e, paralelamente, cria-se uma identidade de responsabilidade local, de pertencimento e compromisso com uma construção coletiva de um projeto educacional inovador. Em síntese, este tema sugere a produção de conhecimento com forte vertente de extensão, integração dos saberes empíricos com os abstratos, numa dinâmica de movimento entre pensamento e realidade, sob a defesa de uma perspectiva cultural, de constituição histórica e de valorização global-local.

3. Tecendo caminhos metodológicos e multirreferências

Nessa linha de pensamento, a temática assume como desafiante a construção epistemológica das categorias, dialeticamente relacionadas, como palavras-chave: educação; trabalho; desenvolvimento comunitário; práticas sociais. Por outro lado, existem diferentes formas de apropriação desse conhecimento a partir da intencionalidade nela integrada e objetivada. Mesmo considerando a totalidade no objeto de pesquisa, essa totalidade é múltipla, contraditória e se expressa numa diversidade teórica e metodológica complexa que pode seguir um caminho, desde o materialismo dialético, fenomenologia, inclusive a etnopesquisa multirreferencial.

A etnopesquisa crítica e multirreferencial destacou com ênfase e propriedade a vinculação original entre o ato de educar e o ato de investigar no âmbito dos mais diferentes contextos socioeducacionais. O cotidiano

e a experiência vivida constituem as fontes de vitalidade dos processos que abrem caminho e geram novos acessos ao conhecimento a partir da educação, ainda segundo as inspirações da etnopesquisa. (Macedo et al., 2012).

Dessa forma, requer a interpretação da fenomenologia hermenêutica de Heidegger porque nessa totalidade “cada fenômeno, ao revelar a si mesmo e ao todo, deverá ser compreendido como um momento do todo, que ao mesmo tempo o explicita e o esconde” (Kosik, 1995, p. 49). Desse modo, essa pesquisa implicará em ressignificação de novos caminhos metodológicos que deem conta das múltiplas relações e da complexidade proposta por este colóquio com tema tão atual e, ao mesmo tempo, emergente nesta contemporaneidade.

No que tange a algumas análises e discussões relevantes nesse tema, o pensamento pós-colonial surge como a desconstrução de um período colonialista, no sentido de fortalecer mais a democracia em detrimento do pensamento racional eurocêntrico, principalmente quando o eixo de discussão transversal e, ao mesmo tempo, transdisciplinar, desemboca no desenvolvimento comunitário que, tradicionalmente, permaneceu numa balança desequilibrada do poder hegemônico de uma sociedade moderna.

4. Práticas comunitárias como produtor de economia solidária

A sociedade moderna sinaliza que, apesar da globalização, constata-se, ao mesmo tempo, uma aldeia única e interligada como redes interconectadas e, paralelamente, denuncia as faces reveladas e refletidas pelas contradições emergentes do modelo hegemônico, planejado pelo poder colonial. Ademais, decorrente desse, emergem as relações desiguais, num mundo aparentemente igual e universal. Essa dicotomia entre o mundo desenvolvido e o periférico provoca um descontrole reverso nos extremos e fragiliza a totalidade dita universal.

Nesse contexto de discussão, a economia solidária surge como possibilidade para combater as desigualdades socioeconômicas que geram miséria, violência e caos social, principalmente nos países menos desenvolvidos. A economia solidária constitui uma potente estratégia para desenvolvimento de comunidades. Considera-se nesse âmbito que a educação profissional poderá contribuir com projetos que potencializem o protagonismo, a gera-

ção de renda, o crescimento social, de forma ética, responsável pela gestão e ação de sustentabilidade locais e regionais.

Ressalta-se, então, que não se trata de uma iniciativa à margem das políticas públicas em nível macro, mas, sobretudo, a iniciativa de desenvolvimento comunitário e sustentável, parte da estratégia macro de políticas sociais e econômicas de estímulo ao crescimento social, superando o apoio assistencialista que promove a dependência e a perpetuação da pobreza de um país. Nessa perspectiva, Singer, Silva e Schiochet afirmam que:

[...] Para que o desenvolvimento solidário aconteça, é preciso que a comunidade saiba que poderá contar com o apoio de governos municipal, estadual e/ou federal. O apoio que o poder público pode aportar aos empreendedores de economia solidária tem diversas formas: assessoria técnica, formação profissional, abertura de crédito e assessoria para a constituição de bancos comunitários, fundos rotativos solidários e cooperativas de crédito, por exemplo, que permitirão à comunidade reinvestir seu excedente e dessa forma passar a depender cada vez menos da ajuda governamental. (p. 3).

Nessa perspectiva, a inserção de pessoas economicamente ativas em atividades produtivas e empreendedoras não se resume, somente, ao emprego assalariado, pois o trabalho vai além do emprego. Assim, o estímulo planejado ao desenvolvimento sustentável poderá imprimir autonomia na gestão local, visando potencializar iniciativas laborais que, de forma conjunta e transversal, com as demais áreas de conhecimentos e de vocação regional irão promover a empregabilidade e o protagonismo local.

Diante do exposto, torna-se evidente que o desenvolvimento comunitário depende de políticas públicas que definam diretrizes, condições e recursos para apoiar projetos para esse fim. Dessa forma, a educação entra como um fator catalisador de outros elementos que, conjuntamente, poderão apresentar um elo forte para promoção de um desenvolvimento que não só vai além da resistência, mas, que se traduz em ação efetiva para a função social da educação no desenvolvimento sustentável. Para tanto, admite-se os desafios econômicos, culturais e sociais a serem considerados na implantação do programa que culmine para a emancipação social e econômica da região.

Vale ressaltar, entretanto, que não depende somente de políticas em nível macro se em nível local não existir o apoio das instituições e a efetiva participação da comunidade para alcance dos objetivos e fins da sustentabilidade.

de local. Logo, ao analisar sob essa perspectiva, considera-se que a participação ativa dos sujeitos encarnados no âmbito geral e, particularmente no processo educacional, torna-se de extrema relevância para o cumprimento maior do tema aqui abordado.

5. Participação dos sujeitos implicados no desenvolvimento autosustentável

A participação ativa dos sujeitos no contexto local faz parte do eixo central dessa temática. As práticas sociais são inseridas no campo da educação, enquanto elemento de formação e intervenção social. Compreende-se que resultam dessas práticas sociais conhecimentos que poderão subsidiar as atividades de extensão em forma de empoderamento coletivo, inovação e fortalecimento de atividades de extensão que contribuirão com aportes de ensino e pesquisa em prol do crescimento local. Segundo Cota(2000):Os conhecimentos são construídos em práticas sociais, das quais participamos, quando se integram às críticas que deles fazemos, orientam nossas ações, formando-nos. Esta formação decorre de uma práxis que vamos construindo em colaboração com aqueles com quem vivemos. As práticas sociais se produzem no intercâmbio que as pessoas estabelecem entre si ao significar o mundo que as cerca e ao intervir nele. [...] é participando de práticas sociais que as pessoas se abrem para o mundo (p.211).

Decorre das práticas sociais a responsabilidade pelos grupos envolvidos no que se refere à historicidade construída cooperativamente entre sujeitos sociais. Torna-se necessário, portanto, situá-los cultural, histórica e politicamente em todas as decisões que comportam processos formativos, de empreendimentos e intervenção social.

Práticas sociais decorrem de e geram interações entre os indivíduos e entre eles e os ambientes, natural, social, cultural em que vivem. Desenvolvem-se no interior de grupos, de instituições, com o propósito de produzir bens, transmitir valores, significados, ensinar a viver e a controlar o viver, enfim, manter a sobrevivência material e simbólica das sociedades humanas. (Oliveira et al., 2009).

No que concerne às interações sociais com sujeitos implicados sócio, histórico e culturalmente, visando desenvolver projetos comuns na promoção das transformações desejadas, busca-se, ao mesmo tempo, consolidar a autogestão e a emancipação dos sujeitos da comunidade no sentido de man-

ter, cuidar e inovar o projeto mútuo. O que se pretende, além de fortalecer o sentimento de pertencimento e de identidade local, é, também, incentivar a autogestão de algo construído coletivamente e que faz parte de um trabalho mútuo e de responsabilidade do próprio grupo.

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 está associado, educa e conscientiza, tornando a pessoa mais realizada, autoconfiante e segura. É para isso que vale a pena se empenhar na economia solidária (Singer, 2002).

Zanella (2005) menciona que, para Vygotski, “[...] é através da atividade humana que o ser humano transforma o contexto social no qual se insere e nesse processo constitui a si mesmo como sujeito, ou seja, constitui o seu psiquismo” (p. 101). Essa forma de participação estimula as ações conjuntas e integradas às diretrizes local-global. Esse processo constitui a si mesmo como sujeito, ou seja, constitui o seu psiquismo.

6. Redes de sentidos, de pertencimento e de identidade na educação e desenvolvimento comunitário

Ao refletir sobre o aspecto sócio, histórico e cultural, a alteridade surge como a dimensão do outro ou das relações com outros.

A dimensão do outro, ou adequadamente, falando da relação com um outro é, por sua vez, uma constante: as explicações do autor sobre a constituição do psiquismo humano, fundam-se no pressuposto de que esta se origina no contexto das relações sociais. (Zanella, 2005, p. 102).

Ainda, continua Zanella (2005), “[...], cada pessoa concreta descola aspectos da realidade a partir do que significa como relevante, do que a emociona e mobiliza, constituindo assim modos de ser que são, ao mesmo tempo, sociais e singulares” (p. 103). As redes de sentidos e de significados que afloram num projeto de educação, voltado para o desenvolvimento comunitário, enriquece as relações sociais na direção de comprometimento e de atitudes eticamente responsáveis com a construção participativa. Pensar numa educação nessa perspectiva “coaduna com o paradigma emergente e da complexidade em educação. [...] o conhecimento se estende em cadeia/trans e interdisciplinar e dialoga de forma natural e repleta de sentido [...] na compreensão e na interação com o outro.” (Santos, 2015, p. 147).

A educação e trabalho assume uma proposta de desenvolvimento comunitário, incluindo as práticas sociais prenas de conhecimentos, significados e sentidos. Para Wenger (1998), novos praticantes, quando participam das práticas de trabalho, pertencem a essas atividades, assim como compartilham experiências, além de aprenderem com elas, criando significado para o que fazem e, concomitantemente, formam uma identidade. Logo, essa abordagem temática aproxima os saberes do cotidiano aos saberes científicos, nas práticas sociais. Assim, aproxima a instituição educativa ao coletivo da comunidade, oportunizando o exercício da função social da educação. Portanto, essa integração com ensino, pesquisa e extensão resulta em programa de alto empreendimento e ação das pessoas que, numa proporção sócio, histórica e cultural, promove transformação no meio social, em prol de um bem-estar e desenvolvimento social e econômico, num contexto pós-colonialista.

Referências Bibliográficas

- Almeida Amorim, J. P. (2016). Pensamento pós-abissal e pós-colonialismo em Boaventura de Sousa Santos: críticas e avanços epistemológicos. *PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP*, 9(2), 43-56.
- Borges, J. L., & Sguarezi, S. B. (2012). Economia solidária e educação. *Akrópolis-Revista de Ciências Humanas da UNIPAR*. Cota, M. C., (2000). De Professores e carpinteiros: encontros e desencontros entre teoria e prática na construção da prática profissional. *Educação e Filosofia*, v. 14, nº 27/28, p. 203-222.
- Freire, P. (2000). Terceira carta. Do assassinato de Galdino Jesus dos Santos-Índio pataxó. *Freire, Paulo. Pedagogia da indignação. Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 31. Gudolle, L. S., Antonello, C. S., & Flach, L. (2012). Aprendizagem situada, participação e legitimidade nas práticas de trabalho. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, n. 13, p. 14-39.
- Kosic, K. (2010). *Dialética do concreto*. 8. reimpr. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Kuenzer, A. Z. (1998). Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, p. 55-75.
- Macedo, R. S., Pimentel, A., Reis, R.L., Azevedo, B., O. (2012). Currículo e processos formativos: experiências, saberes e culturas. Salvador: EDUFBA.
- Oliveira, M. W. et al. (2009). Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. UFSCar, *Anped*. <https://www.anped.org.br/sites/default/files/gto6-538-int.pdf>, (con-

sultado em 30/04/2022), Santos, Boaventura Sousa (2009). *Epistemologia do Sul: Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes*. Edições Almedina. Santos, Maria de Fátima Luz. (2015). *A abordagem Theoprax nos cursos técnicos e de graduação tecnológica do SENAI/CIMATEC: o lugar da epistemologia e da inovação no processo de formação discente e na práxis docente* (São Leopoldo, RS, 2015. 333) [Tese de Doutorado, Faculdades EST]. Sense, A. J., & Badham, R. J. (2008). Cultivating situated learning within project management practice: A case study exploration of the dynamics of project based learning. *International Journal of Managing Projects in Business*.

Singer, P. (2002). *Introdução à economia solidária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.

Singer, P. (2004). *Desenvolvimento: significado e estratégia. Texto para discussão*. Ministério do Trabalho e Emprego. Brasília.

Singer, P., Silva, R. D., & Schiochet, V. (2014). Economia Solidária e os desafios da superação da pobreza extrema no Plano Brasil sem Miséria. *O Brasil sem miséria. Brasília: MDS*.

Zanella, A. V. (2005). Sujeito e alteridade: reflexões a partir da psicologia histórico-cultural. *Psicologia & Sociedade*, 17, 99-104.