

EDUCAÇÃO POPULAR E TRABALHO: uma relação que aponta caminhos e outras possibilidades...¹⁰

Ana Lúcia Nunes Pereira¹¹

RESUMO

Discute-se a vigência de uma concepção de educação popular e os desafios que os tempos atuais nos apresentam, principalmente no que se refere ao trabalho, uma categoria fundante na constituição do ser social. Considera-se o trabalho enquanto uma práxis, como uma parte fundamental da ontologia do ser social. Aponta-se que, para a Educação Popular se recolocar no atual contexto social e se constituir enquanto projeto alternativo e contra-hegemônico, ela precisa rever seus princípios histórico-antropológico, sócio-filosófico e pedagógico, a partir de práticas educativas populares concretas que possibilitem avaliar criticamente as correntes ideológicas impostas ao longo do nosso processo histórico, para que, a partir daí, possamos construir outras matrizes de pensamento, capazes de desvelar o silêncio causado pelas correntes hegemônicas do pensamento e fazer ressurgir uma nova história. Considera-se que a EP ainda é vigente na sociedade atual, contudo precisamos compreender que só retomará sua vigência e sentido na medida que recuperar o seu poder de reflexão, se recolocar no atual contexto como um projeto alternativo capaz de avaliar criticamente as correntes ideológicas impostas ao longo do nosso processo histórico para que, a partir daí, possa construir outras matrizes de pensamento.

PALAVRAS-CHAVE: Educação popular. Possibilidades. Trabalho.

¹⁰ O artigo resulta de estudos que integram a dissertação de mestrado intitulada “**Educação Popular e Contemporaneidade: caminho, desafios e possibilidades**”, defendida em 2009, no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduc), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

¹¹ Pedagoga, Secretária Executiva, Mestre em Educação (UNEB) e professora de Pesquisa e Estágio no Departamento de Educação, Campus XV, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Contato: alpereira@uneb.br

1 INTRODUÇÃO

Estamos vivendo o fim de uma época, estamos diante da incerteza. Compreender este movimento histórico não é tão fácil, exige de todos um outro cenário interpretativo no que se refere às teorias e ao poder político e econômico. Assim, antes mesmo de apresentar as propostas e os desafios sobre a vigência da educação popular na contemporaneidade, convém recapitular que a esta surge como resistência ou como alternativa ao poder hegemônico das formas dominantes da sociedade. Vele lembrar, no retrospecto histórico que, os sonhos, as ilusões e utopias que começaram a se caracterizar no início do século XX, com a revolução Russa em 1917, têm vida curta, começam a ruir e, com a queda do muro de Berlim em 1989, todo o bloco dos países chamados socialistas entra em colapso, se enfraquecem e se dissolvem, a ponto de perder sua referência política. Este fato criou um ambiente hostil para o pensamento crítico e progressista, que são as bases da Educação Popular (EP). Passa-se a acreditar que não há mais lugar para os sonhos, as ilusões, a utopia ou qualquer forma de pensamento que fosse considerado alternativo contra-hegemônico.

Este conjunto de acontecimentos nos indica que a educação popular precisa se recolocar neste novo contexto. Assim, pretendemos discutir a vigência de uma concepção de educação popular que nos coloque diante da urgente tarefa histórica de recompor e refundamentar a prática e o pensamento crítico e progressista, mesmo diante dos desafios que os tempos atuais nos apresentam, principalmente no que se refere ao trabalho, uma categoria fundante na constituição do ser social

De forma mais ampla, o trabalho é a transformação que o ser humano faz na natureza com finalidades consciente e transformadora. O resultado dessa transformação do trabalho humano denomina-se cultura, entendido por Aranha (1996, p. 14) como “[...] resultado de tudo o que o homem produz para construir sua existência. No sentido amplo, antropológico, cultura é tudo o que o homem faz, seja material ou espiritual, seja pensamento ou ação”.

A cultura, portanto, é a transformação realizada por instrumentos e pelas idéias que tornam possíveis essa transformação e os produtos dela resultantes. É importante salientar que essa ação humana transformadora não

é solitária, mas social, uma vez que é se relacionando que o ser humano produz a sua própria existência, desenvolve condutas sociais e se autoproduz. É pelo trabalho que aprende a conhecer as próprias forças e limitações; desenvolve o conhecimento e as atividades; impõe-se uma disciplina; relaciona-se com os outros e vive os afetos desenvolvidos nas relações. Dessa forma, modifica-se e constrói-se a si mesmo, bem como constrói a sua liberdade.

Neste sentido aqui discutido, o trabalho é considerado como uma práxis, como uma parte fundamental da ontologia do ser social. É por meio dele que se dá a consciência do ser humano. É ainda a atividade fundamental pela qual o ser humano se constitui enquanto espécie, se cria, se expande em conhecimento, se aperfeiçoa. É base estruturante de uma nova concepção de história.

Sendo assim, o trabalho se constitui categoria fundamental para compreendermos as mudanças nas relações de produção, nas formas sociais em geral do intercuro humano. Isso se dá por intermédio das próprias modificações que a natureza do trabalho vem sofrendo ao longo da história.

Para melhor compreendermos como estas questões vêm se desenrolando no mundo atual, começaremos nosso diálogo com Toffler (2007), que descreve as mudanças ocorridas na sociedade, lançando mão da metáfora das três grandes ondas. De acordo com o autor, a primeira onda trata da revolução agrícola. A segunda onda apresenta as modificações ocorridas na sociedade que teve como base a revolução industrial. A terceira onda se refere ao momento atual que a sociedade está vivendo, muita coisa nesta civilização nascente contradiz a velha tradicional civilização industrial, apresentando-se altamente tecnológica e anti-industrial.

Schaff (2007), que também vem discutindo as transformações que vêm ocorrendo na sociedade contemporânea, salienta que não se trata apenas de uma mudança tecnológica, mas de uma mudança profunda que abrange todas as esferas da vida social. Destaca três setores como pontos principais das mudanças: microeletrônica, microbiológica — engenharia genética — e técnico-industrial. Observa que essa tríade revolucionária assinala os amplos caminhos do nosso conhecimento a respeito do mundo e do desenvolvimento da

humanidade, mas também nos mostra os perigos inerentes a eles, especialmente na esfera social.

Harvey (2005) argumenta que essas mudanças são marcadas principalmente por um confronto entre a rigidez de fordismo e a acumulação flexível. Para ele, este momento se caracteriza pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, rápidas mudanças nos padrões de desenvolvimento, que ocorrem de forma desigual, o que implica em níveis relativamente altos de desemprego estrutural, rápida destruição e reconstrução de habilidades, ganhos modestos de salários reais, criando um vasto movimento no emprego do chamado setor de serviço.

Os três autores referidos acima apontam para as mudanças que vêm ocorrendo na sociedade. Todos se referem a tempos históricos vividos pela humanidade e às transformações ocorridas nos momentos de ruptura, atribuindo as mudanças aos próprios caminhos que a humanidade vem construindo, desde a revolução agrícola, até a atual.

No que se refere à primeira revolução industrial, Schaff (2007) demonstra em seus estudos que a modificação na produção e nos serviços vai afetar diretamente as relações de trabalho. Mostra ainda que a primeira revolução industrial teve como grande mérito substituir no processo de produção a força física do ser humano pela energia das máquinas.

Assim, o trabalho nas fábricas e nos escritórios tornou-se cada vez mais repetitivo e especializado. Os empregadores precisavam de trabalhadores obedientes, pontuais e dispostos a fazer tarefas de forma automática. Aqueles funcionários mais subservientes às exigências eram premiados. Os princípios-chave para o desenvolvimento do trabalho então passam a ser a sincronização e maximização.

Essa forma de trabalho produzida pela revolução industrial, altamente repetitivo e especializado, desumanizava o trabalhador, causando profundas mudanças na vida social das populações não-industriais, criando não só uma nova realidade para milhões de pessoas, mas também um novo modo de pensar sobre a realidade. Portanto, muda o *logos* e, conseqüentemente, como afirma Toffler (2007), vai-se contra os valores, conceitos e mitos da sociedade

agrícola — o que traz consigo uma redefinição das noções de Deus, justiça, amor, família, beleza, assim como da ideia de poder.

Dessa forma, não se alterou apenas a tecnologia, a forma de produzir trabalho, mas alterou-se também o próprio modo de existir da vida humana, produzindo um novo caráter social. Sendo assim, perguntamos: que lugar ocupa o trabalho e os trabalhadores nessa sociedade?

Harvey (2005) apresenta três posições fundamentais para compreendermos esse processo. A primeira posição é de que as novas tecnologias podem de fato abrir uma grande possibilidade de reconstituição das relações e de trabalho.

A segunda posição entende esse fenômeno como flexibilidade, considerando-o como um termo bastante influente, que pode inclusive agregar elementos que irão se transformar em um conjunto de práticas políticas, ideológicas, reacionárias e contrárias aos movimentos das classes trabalhadoras.

A terceira posição defende a ideia de que a transição do fordismo para a acumulação flexível situa-se entre dois extremos: um se caracteriza pela combinação de produção fordista altamente eficiente e o outro por manter os sistemas de produção mais tradicionais. O autor ressalta que tais fatos vêm ocorrendo desta maneira porque nem as formas de organização flexível nem o fordismo se tornaram hegemônicos em todo o mundo.

Ainda respondendo nossa pergunta sobre o lugar do trabalho e dos trabalhadores nessa sociedade, Schaff (2007) enfatiza que essa nova revolução consiste em que as capacidades intelectuais dos trabalhadores devem ser ampliadas e inclusive substituídas por autônomos. Para o autor, a diferença entre as duas revoluções em relação ao trabalho é que, enquanto a primeira (industrial) conduziu a diversas facilidades e a um incremento no rendimento do trabalho humano, a segunda (tecno-científica) aspira à eliminação total deste.

Prosseguindo, o autor enfatiza que o desaparecimento do trabalho será de forma gradual. O trabalho que irá desaparecer será o trabalho que consiste no emprego da própria capacidade em troca de um determinado salário — o trabalho no sentido tradicional da palavra — porque o trabalho, como atividade humana, pode adquirir as formas das mais diversas ocupações e isso é que vai

dar sustentação para a própria existência do ser humano neste mundo. O que o autor indica é que o trabalho na sua forma tradicional desaparecerá paulatinamente e com ele o/a trabalhador/a. Portanto, desaparecerá também a classe trabalhadora entendida como a totalidade dos trabalhadores e isso deverá modificar a ideia de realidade social que temos hoje.

O autor nos mostra que esse advento da automação e da plena automação foi previsto por Marx que, inclusive, previu que haveria uma mudança na posição do proletariado e da estrutura de classes da sociedade. Deslocando essa discussão para o contexto da sociedade informática, veremos que, conforme a previsão de Schaff (2007), no lugar das classes que irão desaparecer nascerá um novo estrato social integrado por cientistas, engenheiros, técnicos e administradores que se incumbirão do funcionamento e dos progressos da indústria e dos serviços. Esse estrato poderá ser, inclusive, proprietário dos meios de produção. Para o autor, a ciência assumirá o papel de força produtiva, uma vez que, hoje, já se converteu em meio de produção.

Nas discussões desenvolvidas com base nos autores Toffler (2007), Schaff (2007) e Harvey (2005), pudemos perceber que as formas de trabalho vêm se modificando, passando da automação à microeletrônica, de forma que se postula até o desaparecimento do trabalho. Agora a predominância é pelo setor de serviço, envolvendo atividades nas áreas de comunicação, informação, finanças, saúde, educação e lazer. O que podemos perceber, ao longo das discussões, é que as transformações que vêm ocorrendo nas formas de trabalho continuam favorecendo apenas a um grupo; na verdade, um pequeno grupo que “continua num capitalismo sem sujeitos, que parece não perceber que, ao lado dos movimentos de capitais e transferências de tecnologia e serviços, está o gênero humano.” (MEJÍA, 1994, p. 60).

Mas, ainda assim, não podemos negar que essa ampliação nos setores de serviço afeta as formas de trabalho, também vai implicar em uma mudança na posição da estrutura de classe da sociedade e, conseqüentemente, na relação da educação popular com o mundo do trabalho.

2 A RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO POPULAR

Diante da atual revolução técnico-científica, já referida anteriormente, o trabalho vem de fato sofrendo transformações radicais. Sua proposta de frente, que era baseada na luta dos trabalhadores das fábricas, agora é substituída por uma indústria que inclui a plena automação e robotização dos trabalhadores, gerando um trabalhador flexível, o que impossibilita as formas de organização que tinham no trabalho a via de transformação social. Contudo, que relação tem essa discussão com a EP e com a nossa pergunta de partida: quais são os caminhos da educação popular frente às novas lutas localizadas na sociedade contemporânea, na qual o trabalho passa por profundas crises, do mesmo modo que as relações de poder?

Poderíamos enumerar pelo menos três aspectos importantes que nos ajudariam a compreender a relação da educação popular com as transformações no mundo do trabalho, o que conseqüentemente nos levaria às contribuições da educação popular para as novas lutas localizadas na sociedade contemporânea.

O primeiro aspecto a ser ressaltado é o fato de o trabalho ser uma categoria fundante que constituiu o ser social, segundo Marx (1971, p. 202), porque no processo de transformar a natureza, o ser humano também se transformava resultando no processo de intercambiamento, que é por si só dialético. Essa visão de trabalho como constituidor do ser social, portanto ontologia do ser, como bem adverte Lukács (1978) e que também é percebida por Engels (2004, p. 13) quando dizia que o trabalho é a “condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem”.

Na perspectiva dessa formulação, existe toda uma relação entre trabalho e educação popular como componentes ontológicos quando se pensa que a finalidade da EP é a de contribuir no processo de formação humana, no sentido de emancipar para ser um emancipador das condições opressoras impostas por um modo de produção, mesmo porque a EP caminha para a defesa de uma educação emancipadora que busque a efetiva transformação do ser humano.

O segundo aspecto a ser ressaltado, ainda na via do trabalho, é que esse também se configurou como um processo de alienação do trabalhador no modo de produção capitalista, descaracterizando-o do seu sentido ontológico, pois nesse modo de produção, o trabalho passou a ser uma atividade de sobrevivência, assalariada, tornando a força de trabalho uma mercadoria que produzia outra mercadoria de maior valor do que a primeira.

O trabalhador ao transformar-se em mercadoria aliena-se a tal ponto que estranha o objeto que produz, não mais se vendo como aquele que produz uma mercadoria e não mais reconhecendo no produto o seu trabalho, ou seja, está alienado do produto, do processo de trabalho e de si próprio. Esse processo deriva, segundo Marx (1983, p. 112 grifo do autor), do “fato de que o trabalhador se relaciona com o produto dos seu **trabalho** como a um **objeto estranho**.”

Dessa forma, a educação no modo de produção capitalista contribui decisivamente para ampliar o processo de subordinação do trabalhador às necessidades produtivas desse sistema e, somente uma educação contrária a esse processo seria capaz de frear a alienação imposta se tiver como finalidade de internalização de conhecimento o princípio da conscientização, como pregava Freire, única possibilidade de empreender uma educação para além do capital, como defende Mészáros (2005, p. 74-75), uma educação desvinculada da ideia de formação para o mercado, como o é a atual educação profissional, ou de uma educação continuada apenas para as elites intelectuais, mas uma autoeducação para todos.

O terceiro aspecto é que a relação entre trabalho e educação popular tem a práxis como ponto de partida do conhecimento, da cultura e da própria conscientização, pois é na práxis que os sujeitos se criam, se recriam e transformam a realidade social. Neste sentido, Freire (1970, p.121) salienta que os seres humanos são seres da práxis, são seres do que fazer, e o seu fazer é ação e reflexão e nesse processo é que transformam o mundo. Sendo assim, a práxis para Freire se constitui como atividade, teórico-prático, de reflexão e ação que deve incidir nas estruturas a serem transformadas.

A educação popular é uma práxis desde que pensada como processo de internalização de conhecimento que possibilita aos sujeitos sua libertação das condições opressoras impostas por um modo de produção, o que significa

dizer que o projeto da educação popular esta diretamente ligada a um outro projeto de sociedade e economia; como salienta Mészáros (2005, p. 76), ao dizer que são duas “características fundamentais que definem o espaço histórico e social [...], a nossa tarefa educacional é, suficientemente, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora.” Este autor continua esclarecendo que a educação “pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições cambiantes e as necessidades da transformação social emancipadora.”

Em síntese, para a Educação Popular se recolocar no atual contexto social e se constituir enquanto projeto alternativo e contra-Hegemônico, ela precisa rever seus princípios histórico-antropológico, sócio-filosófico e pedagógico, a partir de práticas educativas populares concretas que possibilitem avaliar criticamente as correntes ideológicas impostas ao longo do nosso processo histórico, para que, a partir daí, possamos construir outras matrizes de pensamento¹², capazes de desvelar o silêncio causado pelas correntes hegemônicas do pensamento e fazer ressurgir uma nova história. Para tanto, a seguir discutiremos três propostas que, a nosso ver, são de fundamental importância para a vigência da EP na contemporaneidade: reinventar a utopia e a esperança; assegurar uma episteme do popular e redescobrir outros mundos de trabalho. Acreditamos que essas três propostas interligadas representam um caminho novo e esperançoso para fortalecer as discussões em torno da Educação Popular.

3 REINVENTAR A UTOPIA E A ESPERANÇA

Acreditar que nem tudo está perdido, que a história continua e requer da EP o enfrentar de um dos seus maiores desafios, qual seja, o de reinventar a utopia, a capacidade de construir sentido e esperança para vida. Uma das grandes consequências sociais dessa nova revolução industrial, para Toffler

¹² “As matrizes do pensamento são formas de reelaboração e sistematização conceitual de determinados modos de perceber o mundo, de ideários e aspirações que têm um conjunto de raízes (antecedentes) em processos históricos e experiências políticas de amplos contingentes de população e se alimentam de substratos culturais que excedem aos marcos estreitamente científicos ou intelectuais.” (ARGUMEDO, 1993, p. 81).

(2007), é a mudança que ela pode causar em relação à imagem que temos do mundo, causando inclusive a perda de habilidade para encontrar sentido para vida. Neste aspecto, Schaff (2007) mostra que a atual revolução contém elementos que ameaçam este valor, colocando a saúde psíquica do ser humano em perigo, que pode se ver envolvido em um vazio existencial. Sendo assim, nos parece que

Uma nova **infosfera** está emergindo juntamente com uma nova **tecnoesfera**. E esta terá um impacto de longo alcance nessa esfera, a mais importante de todas, a que está dentro de nosso cérebro. Pois, tomadas em conjunto, estas mudanças revolucionarão a nossa imagem do mundo e a nossa habilidade para lhe encontrar sentido. (TOFFLER, 2007, p. 170-171, grifos do autor).

A discussão nos faz perceber que a revolução técnico-científica, nos moldes em que foi descrita pelos autores, já não se contenta mais em explorar apenas a força bruta do trabalho humano, mas também a sua razão existencial, que é a produção de sentidos. O ser humano é um ser de sentidos, e aqui expressamos sentido como definido por Gadotti (2002), notadamente, como caminho não percorrido mas que se deseja percorrer; portanto, significa projeto, sonho, utopia. Perder o sentido da vida é perder a própria razão de sua existência como “ser no mundo”. Desse modo, faz-se necessário a reconstrução da utopia como ponto central na construção de novas propostas alternativas.

Santos (2008) reafirma nossa discussão e diz ser a utopia o único caminho para se pensar o futuro, salientando que, por utopia, entende as novas possibilidades que a humanidade pode explorar e desenvolver para lutar em favor de algo radicalmente melhor e que realmente valha a pena. Nos mostra que, a partir do século XIX, com o desenvolvimento da racionalidade científica e da ideologia cientista, criou-se um ambiente bastante hostil ao pensamento utópico. Podemos completar que esse ambiente hostil foi criado na tentativa de subtrair do ser humano a sua possibilidade e o seu direito de acreditar que conhece; e, porque conhece, pode transformar a realidade em que vive.

Sabemos que este caminho não é tarefa fácil, mesmo porque ele exige do ser humano uma tomada de consciência e, como sabemos, isto não acontece da mesma forma para todos. A forma como cada pessoa se apropria criticamente dos fatos contidos na história é diferente e vai depender do nível de conhecimento em que o sujeito se encontra, da forma como cada sujeito conhece; logo, isso nos faz assegurar que a reconstrução da utopia requer principalmente reconhecer “o homem como um ser de permanentes relações com o mundo, que ele transforma através de seu trabalho”, para que assim possamos percebê-lo “como um ser que conhece, ainda que esse conhecimento se dê em diferentes níveis.” (FREIRE, 1980, p. 47).

Retomando a discussão, Santos (2008) nos apresenta a utopia assentada em duas condições: uma nova epistemologia e uma nova psicologia. Para efeito de nosso trabalho e compreensão de nossos questionamentos, trataremos apenas da utopia enquanto nova epistemologia. Neste aspecto, o autor considera que, enquanto nova epistemologia, recusa-se a epistemologia “imperial” que representou o outro como incapaz de se representar a si próprio, reduzindo-o à condição de objeto; recusa-se também uma utopia que fecha os horizontes e as expectativas de possibilidade para acreditar em uma outra epistemologia que cria alternativas.

Essa é uma discussão basilar no contexto da educação popular e da reconstrução da utopia. A reconstrução da utopia só tem sentido se for embalada pela transformação da sociedade e, conseqüentemente, do mundo em suas bases teóricas e epistemológicas.

Para isso, precisamos acreditar que de fato a reconstrução da utopia é um grande desafio possível e que a utopia realmente se constitui como um caminho para se chegar ao futuro, um caminho que ainda não foi percorrido, mas precisa ser trilhado, como possibilidade de luta para conquista de algo relativamente melhor para a humanidade. Não podemos levantar discussões acerca da reconstrução da utopia e da esperança sem acreditar em um processo radical de mudanças que, para nós, começa com a discussão sobre episteme.

A discussão sobre episteme é uma questão que se constitui de fundamental importância para a educação popular, principalmente por compreendermos que essa seria uma das contribuições que a EP poderia

desenvolver para o fortalecimento das lutas localizadas na sociedade contemporânea e para a emancipação social. Neste sentido, romper com uma episteme hegemônica e reivindicar outras formas de conhecer como legítimas é fazer uma opção política na qual o povo é situado na condição de sujeito.

Uma questão que nos dá sustentação para discutir uma ruptura epistêmica diz respeito às mudanças nas relações sociais de trabalho. Vimos que as formas de construção social do trabalho estão se modificando a partir das várias revoluções que a humanidade vem passando. Percebemos que essas mudanças afetaram todos os setores da sociedade e, inclusive, a forma de existência da humanidade. Então, não podemos supor que as bases de conhecimento construídas pela humanidade continuem as mesmas, ou seja, com base em um pensamento dominante que pretende ser único.

Outra questão que justifica a nossa discussão é concordar que as mudanças na organização social do trabalho mexeram de fato com as bases da EP. E, assim sendo, é preciso que a educação popular no contexto da contemporaneidade construa um corpo teórico sólido, que possa lhe dar suporte para participar da construção e reconstrução de novas matrizes de pensamento.

Porto-Gonçalves (2005) nos alerta que o legado epistemológico que hoje conduz o nosso pensamento tem como base o eurocentrismo. Assim como nos impuseram seu capitalismo, também nos impuseram sua forma de compreender o mundo. Alerta o autor que este legado epistemológico nos impede de compreender o mundo a partir do próprio mundo em que vivemos e das epistemes que lhe são próprias. Com isso quer nos dizer que uma episteme construída com base em um pensamento eurocêntrico não pode dar conta da complexidade das distintas formações sociais de cada lugar e região do mundo, afinal

[...] O pensamento está em todos os lugares onde os diferentes povos e suas culturas se desenvolveram e, assim, são múltiplas as epistemes com seus muitos mundos de vida. Há, assim, uma diversidade epistêmica que comporta todo o patrimônio da humanidade acerca da vida, das águas, da terra, do fogo, do ar, dos homens. (PORTO-GONÇALVES, 2005, p. 10).

A episteme fundada no modelo dominante percebe o outro como ser incapaz e por isso o reduz à condição de objeto, contrariando o próprio ato de conhecer que, segundo Freire (1980), não é um ato que se dê com sujeitos transformados em objeto, que de forma dócil recebem passivamente o que outros lhe impõem. Para Freire, o conhecimento só pode se dar com a presença curiosa do sujeito em face do mundo e, sendo assim, requer sua ação transformadora sobre a realidade em constante busca. Nas suas palavras: “Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeitos e somente enquanto sujeitos, que o homem pode realmente conhecer.” (FREIRE, 1980, p. 27).

O conhecimento não pode se dar fora das relações do ser humano com o mundo. Para compreendermos melhor essa afirmativa, continuamos o diálogo com Freire, que nos diz que é através da sua ação sobre o mundo que o ser humano se encontra marcado pelos resultados de sua própria ação, uma vez que é um ser do trabalho e da transformação do mundo e por isso mesmo se torna um ser da práxis. Logo, não pode haver possibilidade de separar o ser humano do mundo, pois um não pode existir sem o outro.

Assim, Freire, em seu diálogo enfático, nos mostra que o ser humano é um ser de atividades e, como ser que trabalha, que tem pensamento e linguagem, é por isso mesmo capaz de “afastar-se do mundo para ficar nele e com ele.” (FREIRE, 1980, p. 31). Sendo o ser humano um ser de relações em um mundo que também é construído através de relações, não pode construir conhecimento fora desse contexto.

Foi a partir destas reflexões que, na nossa caminhada durante a pesquisa, nos encontramos com o pensamento de Moreno Olmedo (2008), importante pesquisador da causa popular que, mesmo nos tempos de crise em que o mundo está sendo definido pela ficção do pensamento único, nos mostra em suas pesquisas que há possibilidade para a produção de um novo discurso, da construção de epistemes alternativas.

Moreno Olmedo, assim como Freire, sustenta em seus estudos que o ser humano é um ser de relações. Portanto, pensar a episteme centrada nas relações é fazer uma crítica radical ao próprio ato de conhecer, de toda realidade humana que foi criada pelo pensamento dominante e o grupo que o

liderou, ou seja, “é conhecer as suas raízes, o coração mesmo, da opressão.” (MORENO OLMEDO, 2008, p. 404).

Sendo assim, para este autor, pensar em outra episteme é permitir optar por outra humanidade, não só diferente da que nos é posta, mas também uma distinta; é pensar em uma episteme libertadora diante de um projeto individualista que só oprime o ser humano e, inclusive, o nega como ser de relações e o aliena a um projeto individualista e massificante.

Com seus estudos, Moreno Olmedo (2008) nos mostra que a mediação da episteme se dá a partir da práxis, do modo de vida e da teoria — esta estando presente no modo de vida de cada sociedade estabelece uma relação direta com a cultura. E, desse modo, define as condições e possibilidades do que se pode pensar, conhecer e decidir em um determinado momento histórico.

Portanto, para o referido autor, viver uma episteme distinta é viver o mundo em participação com todas as formas de vida do grupo humano, é a possibilidade de estar sempre podendo anunciar uma outra episteme alternativa. Nos adverte que não fala de uma episteme natural, mas de uma episteme que pode ser pensada em termos relacionais, pois não compreende que o ser humano possa viver sem se relacionar. Mais uma vez o seu pensamento se entrelaça ao de Freire, quando diz que essa relação deve ser amorosa. Para Freire (1980), este encontro amoroso entre os seres humanos não pode ser um encontro de inconciliáveis e por isso ele traz o diálogo como um encontro amoroso.

Percebemos que, nos estudos de Moreno Olmedo (2008), o diálogo se constitui neste encontro, quando salienta que a episteme proposta em seus estudos se fundamenta na práxis vivida pelos grupos humanos que constroem suas histórias e que são considerados como povo. Adverte que não pretende, com os seus estudos, construir um saber para se tornar um contra-poder, uma forma de poder subjugado, mas, sim, mostrar que é possível construir um outro saber que emane de uma episteme distinta e que por isso nem seja contra e nem seja a favor de ninguém e de nenhum projeto, mas apenas e simplesmente uma outra alternativa. E assim nos declara:

Não é minha intenção, portanto, que apenas uma ciência humana que parta de outra episteme seja legítima. Pretendo, sim, uma outra ciência humana que parta de uma outra episteme e seja tão legítima como outra qualquer, desde o campo intelectual. Isso é uma opção ética, compreender que as coisas podem e devem ser diferentes. (MORENO OLMEDO, 2008, p. 397).

Esta opção é também a possibilidade de recuperar, sistematizar e reelaborar o pensamento popular na contemporaneidade, pois, embora ao longo da história tenha se tornado em um pensamento alternativo ao construído pelo poder hegemônico, seus projetos não conseguiram romper com a episteme dominante. Para Moreno Olmedo, o projeto a partir da episteme popular ainda não foi elaborado.

Dessa maneira, consideramos ser de fundamental importância para a EP assegurar uma episteme do popular, não como uma concepção totalizante e reducionista, mas que no contexto da construção dessa outra episteme possam surgir várias Matrizes de Pensamento que sejam capazes de desvelar os silêncios provocados pelo poder dominante ao longo de nossa história, e que desta forma se possa falar a partir dos que integram as massas populares.

Tomando-se por base o exposto, podemos dizer que também cabe à EP, enquanto prática educativa libertadora, junto com os grupos populares: redescobrir outros mundos de trabalho, como alternativas possíveis, mais justas e solidárias, que gerem debates profundos e construtivos, teóricos e práticos; que veja o ser humano como ser de relações e capaz de compreender a multiplicidade de vozes, de mundos e de vidas que vão se constituindo na construção das múltiplas epistemes e relações de trabalho.

Redescobrir outros mundos de trabalho é um outro ponto que consideramos muito importante para compreendermos as contribuições da educação popular na sociedade contemporânea. Isso também nos possibilitaria visualizar os seus caminhos para uma emancipação social.

O que assegura essa discussão é o próprio contexto da crise provocada pela compreensão do trabalho enquanto força produtiva explorada pelo capital. Se estamos vivendo uma crise na organização social do trabalho nunca vista antes pela humanidade, então a educação popular, enquanto prática educativa libertadora, deve se fazer presente nas discussões e na

construção de modelos alternativos às formas de organizações social e econômica oferecidas até então pelo capitalismo como única e possível solução para a humanidade.

Sabemos que existem outros mercados que se contrapõem à lógica capitalista, nos quais o trabalho é centrado no ser humano e visto como expressão da relação entre o ser humano e a natureza, que, ao materializar-se, continua voltado para a valorização humana. É esta forma de produção que a educação popular deve investigar e ajudar a reinventar, mostrando que, para além do capital, existem outros mundos de trabalho. Neste aspecto, a economia solidária popular vem se apresentando como um caminho cheio de possibilidades.

Melo Neto (2008) nos mostra que, nos marcos da economia solidária popular, o trabalho é compreendido em sua dimensão intelectual e manual, de forma que, através da problematização e da sistematização, vão avaliando as experiências em empreendimentos voltados à valorização humana. Salienta ainda que é através da problematização que os envolvidos em ações organizativas de projetos solidários populares passam a lidar com a subjetividade dos participantes, ao passo que visualizam, na sistematização que encontra as causas e as relações entre as situações presentes e o contexto maior, temporal e espacial, o possível encontro de respostas aos seus porquês. Nesta forma de organização, as tomadas de decisão são sempre uma tentativa autogestionária e a organização social do trabalho é centrada no ser humano como ser capaz de produzir sentidos e tornar-se humano pelo trabalho.

Para Gadotti (2009), a economia solidária é muito mais que um modo de produção, é um modo de vida. O espírito da economia solidária é cooperar, viver melhor juntos; o que nos obriga a ver as pessoas sob outro olhar. Para o autor, os ganhos não são só materiais, mas também imateriais. O fundamental em uma economia popular solidária é o “empoderamento” das pessoas. E isso não se faz sem um processo educativo progressista e transformador, porque para empoderar é necessário reinventar o poder e conquistar a autonomia, mesmo relativa.

Com estes pressupostos é que vemos a importância da articulação entre educação popular e economia solidária, pois, conforme Singer (2009, p.

10), há uma ligação umbilical entre educação popular e economia solidária. Para ele:

A ligação umbilical da EP com a economia solidária se deve ao fato de que esta se apóia em novos valores que, aplicados a atividades econômicas, exigem a invenção de novas práticas, que cabe a EP difundir entre aqueles que a peculiar dinâmica do capitalismo excluiu do espaço econômico que ele domina.

Nesta perspectiva a EP, deve sistematizar processos educativos e propostas pedagógicas que sejam capazes de realizar ganhos não só materiais, mas também suscitar valores éticos e morais que possam contribuir na reformulação do modo de produção atual.

4 CONSIDERAÇÕES

Como pudemos perceber ao longo das discussões, as mudanças na organização social do trabalho mexeram de fato com as bases da Educação Popular (EP). Porém mesmo diante dos desafios apontados no cenário de profundas mudanças econômicas, políticas e sociais descritas ao longo do texto, a EP tem sido concebida por alguns estudiosos como um caminho para se construir novas alternativas que transcendam as formas ou modelos tradicionais de organização social, em busca de um projeto de sociedade mais democrático e justo.

Isto quer dizer que a EP ainda é vigente na sociedade atual, contudo precisamos compreender que só retomará sua vigência e sentido na medida que recuperar o seu poder de reflexão, se recolocar no atual contexto como um projeto alternativo capaz de avaliar criticamente as correntes ideológicas impostas ao longo do nosso processo histórico para que, a partir daí, possa construir outras matrizes de pensamento.

Nesta perspectiva, ao longo deste escrito, apresentamos como síntese propositiva três aspectos que para nós são de fundamental importância na vigência da EP na sociedade contemporânea. São eles: a reinvenção da utopia e da esperança, a garantia da construção de uma episteme do popular e a

redescoberta de outros mundos do trabalho. Acreditamos que as discussões em torno dessas propostas possam possibilitar à EP a construção de um corpo teórico sólido que lhe dê suporte para participar da construção e reconstrução de projetos que surjam no seio de cada contexto social e permitam a participação mais direta dos envolvidos, rompendo com os silêncios provocados pelo poder dominante ao longo de nossa história, e assim possamos falar a partir dos que integram as massas populares.

Assim, estaremos vislumbrando a construção de um outro mundo possível, em que todas as formas de mundo sejam aceitas e respeitadas. Aí, sim, estaríamos construindo as bases para o projeto que corresponde às profundas aspirações das maiorias populares. Utopia?

[...] ela está no horizonte [...] me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos, caminho dez passos e o horizonte corre dez passos, por mais que eu caminhe, jamais a alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para caminhar. (GALEANO, 1994, p. 310).



REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da educação**. 2. ed. São Paulo. Moderna, 1996.

ARGUMEDO, Alcira. **Los silencios y las voces en América Latina**: notas sobre el pensamiento nacional y popular. Buenos Aires: Ediciones Del Pensamiento Nacional, 1993.

ENGELS, F. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. in: ANTUNES, R. **A dialética do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro. 5. ed. Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997. (Leitura).

_____. **Pedagogia do oprimido**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

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

_____. **Boniteza de um sonho**: ensinar e aprender com sentido. São Paulo: Cortez, 2002.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Loyola, 2005.

LUKACS, G. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. in: _____. **Temas de ciências humanas**. São Paulo: Ciências Humanas, 1978.

MARX, K. **O capital**. Rio de Janeiro: Brasileira. 1971.

_____. Manuscrito econômico-filosófico. in: FERNANDES, F. Marx e Engels. História. São Paulo: Atica, 1983.

MEJÍA, Marcos Raúl. Educação e política: fundamentos para uma nova agenda latino-americana. in: GARCIA, Pedro Benjamim *et al.* **O pêndulo das ideologias**: a educação popular e o desafio da pós-modernidade. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

MELO NETO, José Franciso de. **Educação popular em economia solidária**. Disponível em:

http://www.cultura.ufpa.br/itcpes/documentos/educacao_popular_economia_solidaria.pdf> . Acesso em: 4 ago. 2008.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MORENO OLMEDO, Alejandro. **El aro y la trama**: episteme, modernidade y pueblo. Miami, Flórida: Convivium Press, 2008. (Colección Episteme).

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Apresentação da edição em português. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO, 2005. p. 9-15. (Biblioteca de Ciências Sociais).

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro. Editora Afiliada, 2008.

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática**: as conseqüências sociais na segunda revolução industrial. Tradução de Carlos Eduardo Jordão Machado e Luiz Arturo Obojes. 4. ed. São Paulo: Ed. Universidade Estadual Paulista; Brasiliense, 2007.

SINGER, Paul. Prefácio. In: GADOTTI, Moacir. **Economia solidária como práxis pedagógica**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. p. 9-16. (Educação Popular).

TOFFLER, Alvin. **A Terceira onda**. 29. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.