

2

A Educação Ambiental e o significado de trabalho e educação

Ao contrário do que em geral se crê, sentido e significado nunca foram a mesma coisa.

Saramago

2.1 A Educação Ambiental crítica

À Educação Ambiental (EA) influenciada pela teoria social crítica – abordagens crítico-dialéticas (Loureiro, 2004a) – denomina-se de “*educação ambiental crítica*” (Guimarães, 2004a). Esta concepção de EA leva em consideração que no cenário sociopolítico amplo existem distintos e antagônicos projetos educacionais, que expressam diferentes concepções de mundo, de ciência, de educação e de homem (Guimarães, 2004b; Loureiro, 2004a, 2004b).

Afinados aos objetivos do Programa Internacional de Educação Ambiental de Tbilisi – “*La educación ambiental es la acción educativa permanente (...)*” (UNESCO/PNUMA, 1977) a EA é reconhecida hoje como relacionada às práticas educativas de caráter ambiental e, sendo assim, é importante estabelecer sobre qual processo educativo falamos. Na visão freireana a educação é immanentemente política e ideológica, no sentido em que acreditamos deva ser a educação transformadora. Para Freire (1996): (i) não há docência sem discência, isto é, no reconhecimento do outro como sujeito portador de saberes, é que a educação se constrói como ato dialógico - “*Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender*”, logo, “*ensinar inexiste sem aprender e vice-versa*” (p.26); (ii) “*ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção*” (p.24); (iii) ensinar é uma especificidade humana, “*a educação é*

uma forma de intervenção no mundo” (p.110). Segundo Paulo Freire (1981 e 1996), a educação é o espaço de construção da autonomia no qual se confronta a ideologia dominante e onde é possível vislumbrar e implementar a possibilidade de mudanças, de emancipação. Logo, a educação se apresenta como ato político, social e emocional.

A Educação Ambiental se consolida através de práticas educativas. No Brasil ela é ainda uma jovem senhora, atingiu seus quase quarenta anos de existência. Os educadores ambientais constituem, hoje, praticamente a terceira geração a partir dos chamados ‘*fundadores*’(Carvalho, 2002). Mas, apesar de uma vasta discussão acumulada, a história da Educação Ambiental no Brasil ainda carece de registros quando se trata da formação dos educadores ambientais. Importantes trabalhos foram realizados (Carvalho, 2002, 2004 e 2005a; Guimarães, 2004b; Tristão, 2004), mas ainda restam questões.

Segundo Carvalho,

“Os acessos em direção ao ambiental são múltiplos e passam por diferentes caminhos (...)” o que “não garante uma identidade pacífica de educador ambiental, ou pelo menos construída com certa homogeneidade, como se poderia supor em outros campos mais consolidados. Ser educador ambiental é algo definido sempre provisoriamente(...)”(2002,p.58).

“As atuações profissionais no campo ambiental, (...) tendem a favorecer o trânsito e mesmo a invenção de novas modalidades e perfis profissionais” (idem, p.59).

Portanto, trata-se da necessidade de pesquisar, contribuir e consolidar o conhecimento sobre as diversas possibilidades de se constituir como educador ambiental, através da interlocução entre as etapas formativas e de profissionalização que, neste momento histórico, estão sujeitas a uma multiplicidade de *“ritos de entrada, remetendo aos caminhos de aproximação e à ultrapassagem de certa fronteira de conversão pessoal e reconversão profissional”* (Carvalho, 2005a, p.57).

2.2

O significado do trabalho no universo do capitalismo

Em nossa investigação consideramos que é fundamental discutir o universo do trabalho como categoria central na vida e na sociabilidade do indivíduo. Esta discussão, entretanto, não acontecerá de forma isolada, mas em associação com o universo educacional, pois como sabemos, as duas categorias caminham em estreita articulação (Leher, 2005; Mészáros, 2005), principalmente, quando tratamos da formação dos educadores ambientais (Carvalho, 2002, Guimarães, 2004b e Tristão, 2004).

O trabalho se constitui como uma 'categoria crucial para a humanidade' (Marx, O Capital, Vol I 1982). Segundo Lukács, *“o trabalho é um ato de pôr consciente e, portanto, pressupõe um conhecimento concreto, ainda que jamais perfeito, de determinadas finalidades e de determinados meios”* (1978, p.8). É como participante (produtor) e como produto do universo do trabalho que o homem se desenvolve, se transforma. Engels chega a afirmar que *“o trabalho criou o próprio homem”* (1876).

Desse modo, é através do trabalho que o homem torna-se capaz de expandir seus conhecimentos, de ampliar suas possibilidades de desenvolvimento e de existência como ser natural e social, manifestando sua dimensão intelectual⁵, determinando a sua consciência⁶ e a sua humanidade.

5 Todo trabalho é trabalho intelectual não importando sua complexidade ou sua simplicidade, todo trabalho possui uma dimensão imanentemente intelectual (Gramsci, 2004a). Será através da divisão social do trabalho, que um indivíduo assumirá ou não a tarefa de intelectual. Logo, o intelectual está sujeito às diferenças oriundas da luta de classes.

6 *“Na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina a sua consciência”* (Marx, K. O Capital, Vol I, p.25).

O homem sempre procurou ampliar o sentido de sua vida e através da criação artística e da ação laborativa encontra elementos de humanização e de realização. A humanização se dá, por exemplo, através da conexão homem/natureza que ao atuar sobre ela “(...) *modifica ao mesmo tempo, sua própria natureza (...). No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente*” (Marx, O Capital, Vol I, p.150).

Entretanto, a centralidade atribuída ao trabalho na sociedade ‘pós-moderna’⁷ e a plena realização gerada pela atividade produtiva são cada vez mais negadas pela lógica capitalista. O trabalhador perde o controle sobre o seu trabalho, muitas vezes, é incapaz de decidir o que produz, como e para quem produz; é impedido de enxergar o produto de seu trabalho, de estabelecer laços humanos no interior da atividade produtiva, de ver reconhecido pelo outro o fruto da sua atividade. A centralidade se baseia não mais no trabalho, mas no lucro e na mercadoria, consolidando uma lógica nefasta do capital sobre o tecido social.

Na análise do conceito e dos atributos do trabalho no universo contemporâneo, que Sennett chama de “*novo capitalismo, um sistema de poder muitas vezes ilegível*” (2004, p.10), sobressai uma série de intensas formas de controle e o estabelecimento de um novo significado para o conceito de trabalho. O autor afirma que a “*ênfase na flexibilidade está mudando o próprio significado do trabalho*”⁸ (idem, p.9). Tais mudanças podem ser entendidas a partir de suas conseqüências, isto é, principalmente pelos efeitos causados sobre o trabalhador e o seu cotidiano, dos quais se destacam :

- a fragmentação do trabalho, do senso de comunidade e de família;
- o sentimento de deriva entendida como risco ou fracasso;

7 Aproprio-me do termo pós-modernidade de Lyotard (1984), mas o utilizarei entre parênteses pois, assim como Bauman (1999 e 2001), compreendo que temos um exercício incompleto de ultrapassagem da “*modernidade tardia*”. Para caracterizar esta modernidade, Bauman (2001) também usará o adjetivo “líquida”.

8 Entende-se flexibilidade no sentido dado por Sennett (2004, capítulo 3), já que seu uso data do Séc. XV e sua conceitualização é foco de disputas no campo das Ciências Sociais. Para o autor, “*A expressão ‘capitalismo flexível’ descreve hoje um sistema que é mais uma variação sobre um velho tema*” (p.9), isto é, nas bases do trabalho no velho sistema opressor capitalista, surge com nova roupagem baseada na reinvenção constante, na especialização e na descentralização.

- a liberdade enganosa e a mobilidade acentuada;
- o aumento do tempo exigido no trabalho, mas com o contraponto de metas de curto prazo;
- a falta de objetividade, poder sem autoridade e fuga à responsabilidade, que geram desorientação e descontinuidade histórica;
- o medo de perder o controle de suas vidas;
- o individualismo, as relações descartáveis (“nada gruda”) e o preconceito.

Segundo Bauman (2001), a “ordem moderna” está fundamentada na ausência do estado e no fim da autonomia nacional; na modernização-compulsiva e na sede de destruição criativa - baseada na produtividade e na competitividade; na transformação e na desregulamentação do trabalho precarizado e saturado de incertezas, que não oferece garantia de direitos ou do desenvolvimento de um projeto de longo prazo; no cidadão transformado em indivíduo consumidor (fetichizado e voltado para a busca da satisfação e do prazer instantâneo), conseqüentemente, nas relações de laços fracos, pontuadas por conflitos e contradições; e, por fim, na visão de uma sociedade produtora de estranhos e autodefensiva.

A partir da modificação do universo do trabalho pelo capitalismo percebe-se também desdobramentos de ordem social:

“as filas de desempregados se alongam, a renda do trabalhador cai, a violência explode, a saúde e a educação se degradam e a proteção social se enfraquece, a esperança definha, enquanto os exportadores-latifundiários do agronegócio e os banqueiros enriquecem ainda mais” (Gonçalves, 2005, p.11).

Pensando: no caráter impaciente do capital, onde a busca por lucros rápidos é fundamental; na morte da rotina em setores dinâmicos da economia; na reinvenção descontínua das instituições, juntamente com a concentração de poder sem centralização; na especialização flexível da produção e do tempo, entendido como parte significativa da “opressão capitalista” (Sennett, 2004), apontamos a necessidade de questionar este modelo econômico que tem conformado a realidade socioambiental e produzido os desastres humanitários e ecológicos do último século. Resta-nos uma sociedade baseada na

reprodução social, na valorização e acumulação do capital cujos efeitos se materializam na degradação social e ambiental.

Ao discutir a categoria trabalho neste modelo é objetivo conhecer as bases das relações de produção que vão condicionar a formação e o trabalho de educador ambiental nas suas várias possibilidades e que vão diretamente conformar a sociedade onde se inserem. Pois, o acirramento das relações de produção no universo do trabalho tem alterado a vida social, política e espiritual dos trabalhadores.

Hoje, o que deveria fundamentar a humanidade, a realização intelectual e a consciência, se transforma naquilo que Marx denominou de '**trabalho alienado**' (Marx, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*, 2005, p.110-122). Imerso no capitalismo “o trabalhador freqüentemente não se satisfaz no trabalho, mas se degrada; não se reconhece, mas muitas vezes recusa e se desumaniza no trabalho” (Antunes, 2000, p.38). Este processo tem desdobramentos como vemos no relato de Bauman em entrevista a Daniel Gamper (2004),

“El sentimiento dominante hoy en día es lo que los alemanes llaman “Unsicherheit”. Uso el término alemán porque dada su enorme complejidad nos obliga a utilizar tres palabras para traducirlo: incertidumbre, inseguridad y vulnerabilidad. Si bien se podría traducir también como “precariedad”. Es el sentimiento de inestabilidad asociado a la desaparición de puntos fijos en los que situar la confianza. Desaparece la confianza en uno mismo, en los otros y en la comunidad”.

Tal desumanização se consolida na medida em que trabalho e trabalhador se transformam em mercadoria, em propriedade do capital. Vale destacar que dentre as contradições impostas pelo capitalismo em relação ao trabalhador e aos produtos do trabalho estão, segundo Marx (*Manuscritos econômico-filosóficos*, 2005, p.111):

- *“O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz (...);*
- *O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens produz;*
- *Com a 'valorização' do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a 'desvalorização' do mundo dos homens;*

- *O trabalho não produz apenas mercadorias; produz-se também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria (...)*”.

Marx compreende que as conseqüências destas contradições em relação à realização do trabalho vão se materializar como *desrealização do trabalhador*, como *perda e servidão do objeto* e como *alienação* (2005, p.112).

Mas, tais contradições não se encerram aqui. Marx expõe também a alienação em relação ao processo, ao ato de produção isto é, o *“trabalhador se aliena a si mesmo no ato da produção”* e, conseqüentemente, *“nega-se a si mesmo, não se sente bem, mas infeliz”*, seu trabalho é imposto, é trabalho forçado, *“não pertence mais a si, mas a outro”* (idem, p.114). O homem torna-se auto-alienado, de *“si mesmo e da natureza”* (ibidem, p.119) revelando-se assim também na relação com o outro.

Ao mesmo tempo em que se perpetuam e avançam a lógica nefasta do capital sobre o universo do trabalho, também é pelo trabalho que emergem as contradições e surgem os pólos de resistência social a este modelo.

2.3

Educação e trabalho: a lógica da contradição

Segundo a tese defendida pelo Banco Mundial *“a Educação é a chave-mestra capaz de romper as amarras do subdesenvolvimento e do atraso, abrindo os caminhos que inevitavelmente irão levar os países ao desenvolvimento e à modernização”* (Leher, 2005, p.1). Nesta concepção a educação entra no mesmo jogo que relatamos em relação ao trabalho, toma parte nas contradições perpetuadas pelo desenvolvimento desigual do capitalismo e é culpabilizada pelo fracasso dos avanços sociais. Pois, antes de tudo, o propósito da educação tem sido não só *“fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital,*

como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes" (Mészáros, 2005, p.35).

Auxiliando no processo de alienação e de exclusão do trabalhador, a educação passa a ser apenas um instrumento de dominação para que *“os pobres se ajustem às mudanças sociais próprias do capitalismo”* (Leher, 2005). Como exemplo clássico desta ‘filosofia educativa’ perpetrada pelo Banco Mundial está a idéia de que

“freqüentemente a mudança social leva a um rompimento dos suportes tradicionais que estruturam a vida do indivíduo. Logo, a Educação teria assim a função de prover novos valores culturais para que as pessoas possam reconhecer as escolhas disponíveis (e, portanto, dadas) na sociedade e abracem os seus novos papéis. Em outras palavras, a Educação deverá levar os indivíduos a adaptarem-se às mudanças e a tomarem parte delas, (...)” (idem, p.10).

A *“classe-que-vive-do-trabalho”* (Antunes, 2000) estaria submetida ao ‘adestramento’ e ao ensino primário como única alternativa (Leher, 2005) e, portanto, impedida de superar as contradições impostas. O discurso hegemônico da classe dominante desqualifica e culpabiliza a educação pelo mal-estar social e até econômico que ronda a Nação.

István Mészáros (2005) dá pistas para analisar esta interrelação: *“digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação”*. Quando o universo do trabalho não consegue superar os obstáculos cotidianos, as contradições de ordem estrutural ou melhorar as condições de existência da classe trabalhadora, então dificilmente esta superação se dará pelas vias da educação. A partir desta ótica, seria um equívoco fazer uma análise puramente unilateral da relação entre trabalho e educação (Handfas, 2007 e 2008).

A educação que poderia produzir indivíduos humanizados, criativos, qualificados para a vida, se transforma em mercadoria a serviço do lucro⁹.

9 Para Marx, o objetivo histórico da educação se contrapõe a uma formação unilateral, utilitarista, coisificada, que serve unicamente aos propósitos do capital, isto é, de tornar o humano insumo para o próprio circuito do capital, de adestrá-lo às disposições ideológicas do capital. Marx e Engels discutem a possibilidade dos indivíduos desenvolverem a totalidade de suas qualidades em *A Ideologia Alemã* (2006): *“(...) Se as circunstâncias em que este indivíduo evolui só lhe permitem um desenvolvimento unilateral, de uma qualidade em detrimento de outras, se estas circunstâncias apenas lhe fornecem os elementos materiais e o tempo propício ao desenvolvimento desta única qualidade, este indivíduo só conseguirá alcançar um desenvolvimento unilateral e mutilado”*.

“No reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital (...). Talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que “tudo se vende, tudo se compra”, “tudo tem preço”, do que a mercantilização da educação” (Mészáros, 2005).

Reificada, a educação perde seu caráter emancipador e revolucionário. Submetida ao fluxo hegemônico do capital, a educação mantém a divisão entre *Homo faber* e *Homo sapiens*¹⁰ (Gramsci, 1995 e 2004b) e se objetiva em educação individualizada, competitiva e preocupada em atender os desejos do mercado de trabalho.

Como pode a educação superar estas contradições estando inserida no projeto econômico-educativo da globalização?

Difícilmente esta educação-mercadoria caminhará no sentido de romper as contradições apontadas, se continuar a ser entendida e praticada como resultado de uma acumulação de conhecimento como preconiza o universo capitalista, mas compreender criticamente o mundo e suas contradições e buscar superá-las através do que Mészáros (2005) chama de processo de *“transcendência positiva da autoalienação do trabalho”*¹¹. Tanto educação quanto trabalho têm se subordinado ao modelo vigente e ajudado à

Para Gramsci, *“a escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis”* (2004 b, p.19).

10 *“(…) devido à divisão de trabalho no interior dos diferentes ramos, assiste-se ao desenvolvimento de diversas subdivisões entre os indivíduos que cooperam em trabalhos determinados. A posição de quaisquer destas subdivisões particulares relativamente às outras é condicionada pelo modo de exploração do trabalho agrícola, industrial e comercial (patriarcado, escravatura, ordens e classes). (...) Os vários estágios de desenvolvimento da divisão do trabalho representam outras tantas formas diferentes de propriedade; por outras palavras, cada novo estágio na divisão de trabalho determina igualmente as relações entre os indivíduos no que toca à matéria, aos instrumentos e aos produtos do trabalho”* (Marx e Engels, *A Ideologia Alemã*, 2006, p.5).

11 A ‘auto-educação de iguais’ e a ‘autogestão da ordem social reprodutiva’ não podem ser separadas uma da outra – nas palavras de Mészáros (2005). Portanto, para transformar o significado da educação, ela necessita *“produzir insubordinação, rebeldia, precisa redescobrir suas relações com o trabalho e com o mundo do trabalho, com o qual compartilha, entre tantas coisas, a alienação”*.

interiorização e a aceitação passiva pelos trabalhadores de uma condição subalterna.

Deste modo, não se pode negar a relação entre educação e processos sociais na reprodução da lógica do capital: é difícil pensar isoladamente cada um destes aspectos, visto que:

"O capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é totalmente incorrigível. Ou bem tem êxito em impor aos membros da sociedade, (...) os imperativos estruturais do seu sistema como um todo, ou perde a sua viabilidade (...). Conseqüentemente, em seus parâmetros estruturais fundamentais, o capital deve permanecer sempre incontestável" (Mészáros, 2005, p.27).

Historicamente as reformas no campo educacional na América Latina se mantiveram "*às margens corretivas interesseiras do capital*" (idem), pouco contribuindo para transporem as contradições do sistema social como um todo (Barreto e Leher, 2008; Handfas, 2008; Kuenzer, 1985; Oliveira, 2008). Ao que Mészáros aponta: "*romper com a lógica do capital*" é a única possibilidade se quisermos mudanças realmente significativas.

Superar as contradições aprofundadas no "*novo capitalismo*" na visão da teoria materialista é compreender a educação como prática revolucionária ao mudar-se e mudar as circunstâncias, simultaneamente (Marx, *O Capital*, vol I, 1982, p.17).

Neste campo de lutas pela superação das contradições destacam-se grupos diversos, movimentos da sociedade civil organizada, representações religiosas e sindicais etc, que buscam espaços contra-hegemônicos e se tornam de alguma forma vanguarda na busca de soluções e de representação intelectual e política. Interessa compreender um grupo em especial – os educadores ambientais – que irão se relacionar, em esferas diferenciadas, com a crítica ao modelo societário.