

3

A profissão Educadores Ambientais

São verdadeiramente poucos aqueles que refletem e ao mesmo tempo são capazes de agir. A reflexão amplia, mas debilita; a ação revigora, mas limita.

Goethe

3.1

Uma breve história da configuração da categoria dos Educadores Ambientais

Para compreender a configuração deste grupo profissional faremos um breve passeio ao longo de períodos históricos, focando principalmente nas grandes conferências que ordenaram as discussões no plano mundial.

No Brasil, preocupações com a questão ambiental remontam ao Séc. XVIII¹². Mas, entre as décadas de 60/70 do século passado, com a entrada no 'novo capitalismo' e com o conseqüente acirramento das relações entre países, como parte do processo de globalização, aprofundam-se as preocupações com o meio ambiente. Trata-se de uma preocupação com a crise civilizacional ou crise ambiental planetária, com a relação sociedade moderna e natureza. É nesta época que surgirão os primeiros indícios de conformação de grupos

12 Segundo o historiador José Augusto Pádua, "*Data do final do século XVIII o nascimento de uma reflexão sistemática sobre a necessidade de conservação das florestas brasileiras, quando alguns intelectuais - com base nas novas teorias difundidas na Europa sobre a importância dos bosques para a saúde biológica e climática dos territórios e, conseqüentemente, da produção econômica - começaram a condenar a economia predatória promovida pelos colonizadores. O objeto central da crítica era a agricultura de corte e queima, que vivia da fertilidade provisória gerada pelas cinzas das árvores calcinadas, e seu caráter nômade, já que o método das queimadas forçava o avanço descontrolado sobre as florestas. Para os intelectuais contrários a essa dinâmica, como foi o caso de Vieira Couto, a aniquilação das "produções naturais" do território, como então se dizia, era resultado da continuidade de práticas destrutivas estabelecidas nos primórdios da colonização*" (2006, p.1).

voltados à questão ambiental e que contribuirão para a formação de uma categoria profissional preocupada em estudar, discutir e solucionar os impasses ambientais planetários.

À exemplo da Europa, no Brasil o campo ambiental voltou-se, inicialmente, para um enfoque de caráter ecológico (Dias, 1993). O movimento ambientalista ganha destaque e força, ao apresentar para a opinião pública mundial os graves acontecimentos que vinham se agravando com a expansão do modelo capitalista de exploração socioambiental e que, pondo em risco a vida no planeta, começavam a ser percebidos como ameaça aos interesses da classe dominante. Um exemplo: a criação em 1968 do Clube de Roma que reuniu cerca de 30 especialistas para debater os rumos da crise e o futuro da humanidade. As idéias do Clube se difundem mundialmente através do relatório publicado em 1972 – *The Limits of Growth* - e ainda servem como argumento até os dias de hoje.

Preocupados com as denúncias do Relatório do Clube de Roma, que culpabilizava o crescimento do consumo mundial (principalmente pela expansão populacional do terceiro mundo!) pelo futuro colapso das reservas planetárias, realizou-se em Estocolmo, a Conferência da ONU sobre o Meio Ambiente Humano. Nesta conferência, são estabelecidas as bases para o crescimento, para a preservação e melhoria do ambiente humano e se reconhece o papel da educação neste processo.

Entretanto, os educadores ambientais enquanto grupo organizado¹³ teriam seu primeiro reconhecimento do ponto de vista internacional em 1975, em Belgrado (antiga Iugoslávia), durante o I Encontro Internacional de Educação Ambiental, onde se criou o Programa Internacional de Educação Ambiental – PIEA. O documento desta conferência conhecido como Carta de Belgrado, será um dos primeiros documentos a orientar os trabalhos de EA e a propor um programa mundial para a EA que fundamentasse uma ‘nova ética global’¹⁴. Dois anos depois, em 1977, realiza-se a Conferência

13 Destacamos mais uma vez, que apesar de sua constituição ampla, da heterogeneidade dos sujeitos que chamamos de educadores ambientais, há uma categoria “educadores ambientais”. Corroboram esta tese, o trabalho de Carvalho (2002) e de Sanchez (2008), dentre outros.

14 Esta nova ética seria, segundo o documento Carta de Belgrado, capaz de

Intergovernamental em Tbilisi¹⁵, onde se discutem os objetivos, características e estratégias para a implementação da EA.

Segundo Carvalho,

“Depois do período fundacional dos anos 60/70, nos anos 80/90 o ecologismo contracultural vai integrar-se ao conjunto dos chamados Novos Movimentos Sociais, caracterizados pelas demandas culturais de reconhecimento das identidades de gênero, etnia, idade e sexo, configurando uma nova cultura política entre os movimentos sociais” (2005b, p. 3).

A análise dos encontros e conferências (mais especificamente dos documentos provenientes) que organizam a educação ambiental entre os anos 80/90, permite perceber que *“o campo ambiental se constitui necessariamente engajado na disputa pelo poder simbólico de nomear e atribuir sentido ao que seria a conduta humana desejável e um meio ambiente ideal”* (Carvalho, 2002, p. 37). Esta disputa para a atribuição de sentidos pode ser exemplificada na variedade de auto-denominações encontradas no discurso ambientalista - Educação Ambiental Crítica; Educação Ambiental Emancipatória; Educação Ambiental Transformadora; Alfabetização Ecológica; Ecopedagogia; Educação para a Sustentabilidade; Educação Naturalística, Educação Conservacionista; Ecoeducação, dentre tantas outras.

Portanto, a questão ambiental, ou como pondera Carvalho (2005b, p.2), o ‘atributo ambiental’, não pode ser considerado neutro¹⁶. Ao romper com as fronteiras do conservadorismo e do ambientalismo ecológico para enfrentar

promover a: *“erradicação das causas básicas da pobreza, da fome, do analfabetismo, da poluição, da exploração e dominação. (...) É necessário encontrar meios de assegurar que nenhuma nação cresça ou se desenvolva às custas de outra nação e, que nenhum indivíduo aumente o seu consumo às custas da diminuição do consumo dos outros”*.

15 Na Conferência de Tbilisi (na Geórgia, ex-URSS, em 1977), postula-se que *“A educação ambiental é um processo de reconhecimento de valores e clarificações de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos. A educação ambiental também está relacionada com a prática das tomadas de decisões e a ética que conduzem para a melhora da qualidade de vida”*.

16 *“A educação ambiental não é neutra, mas ideológica. É um ato político, baseado em valores para a transformação social”* (Tratado de EA para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, 1992).

uma vasta agenda de lutas políticas em busca da transformação socioambiental, a educação ambiental passa a ser parte do movimento de crítica à hegemonia dominante polemizando e pondo em questão o modo de vida em curso.

Dos anos 90 do século XX ao século XXI, chama nossa atenção a obrigatoriedade de ‘incorporação’ da EA aos espaços educativos formais e não-formais, e sua forte presença na mídia. A Lei Federal nº 9795 de 1999, que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental postula no seu Artigo 2º:

“A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal”.

Este ‘processo de incorporação’ do discurso da educação ambiental¹⁷ passa a ser amplamente aceito e instituído como ‘politicamente correto’, mesmo em espaços totalmente alheios aos seus princípios e objetivos. Um exemplo interessante é a incorporação do discurso e de ações ambientais em empresas e empreendimentos de grande potencial destrutivo, tanto social como ambientalmente. Para Layrargues (2002, citando Ansart, 1978 e Breton, 1976), há uma explicação para tal fenômeno,

“no momento em que a ideologia contra-hegemônica adquire crescente importância e atinge um limiar perigoso à ordem instituída, a ideologia hegemônica, para se defender, promove a apropriação ideológica, absorvendo os elementos contestatórios possíveis das “novas” subjetividades dissidentes, mas abdicando dos elementos contestatórios subversivos, altamente ameaçadores, por comprometerem a essência do núcleo ideológico dominante” (p. 175).

Tal ‘apropriação ideológica’ tem se constituído como um dos fatores de disputa que atravessam e se consolidam no campo ambiental, conformando o que Marx e Engels descrevem como ideologia dominante: “*As idéias da classe*

17 Da obrigatoriedade da inserção da EA em todos os níveis de ensino estabelecida pela Constituição Brasileira (1988, Capítulo VI), passando pelos Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1996 e 1998), por programas, portarias, pela Política Nacional de EA - Lei 9.795, de 27 de abril de 1999 (Brasil, 1999), por leis estaduais e municipais etc, chegando, em 2008, ao debate sobre as Orientações Curriculares em EA, promovido pelo MEC/MMA.

dominante são, em cada época, as idéias dominantes” (A Ideologia Alemã, 2006, p.29). A análise marxista da ideologia dominante aponta para a idéia de “conceitos dominantes”, afirmando que “terão uma forma tanto mais geral e generalizada quanto mais a classe dominante é obrigada a apresentar os seus interesses como interesses de todos os membros da sociedade” (idem, p.29).

3.2

O trabalho do Educador Ambiental: buscando reverter a ‘DESordem’ do capitalismo

Não existe só uma Educação Ambiental (EA) ou uma profissão “educador ambiental”. Este debate, embasado por distintas orientações teórico-epistemológicas, tem permeado o campo da EA e estimulado a produção de variados estudiosos do tema. Sua relevância se apresenta, por exemplo, em 2004, quando o Ministério do Meio Ambiente (MMA) organizou uma coletânea de artigos no livro “Identidades da Educação Ambiental Brasileira,” organizado por Philippe Layrargues. Outro exemplo, foi a publicação de “Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental”, de Carlos F. B. Loureiro, também em 2004.

É possível encontrar uma síntese sobre “grandes grupos” de abordagens materializadas nas práticas educativas em EA no Brasil, através do trabalho de Tozoni-Reis (2007). Veja em seguida, como a autora entende as diferentes correntes de pensamento e ação em EA:

- “(I) a educação ambiental como promotora das mudanças de comportamentos ambientalmente inadequados – de fundo disciplinatório e moralista;*
- (II) educação ambiental para a sensibilização ambiental – de fundo ingênuo e imobilista;*
- (III) educação ambiental centrada na ação para a diminuição dos efeitos predatórios das relações dos sujeitos com a natureza – de caráter ativista e imediatista;*
- (IV) educação ambiental centrada na transmissão de conhecimentos técnico-científicos sobre os processos ambientais que teriam como consequência uma relação mais adequada com o meio ambiente – de caráter racionalista e instrumental;*
- (V) educação ambiental como um processo político de apropriação crítica e reflexiva de conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos que tem como objetivo a construção de uma sociedade sustentável do ponto de vista ambiental e social – a educação ambiental transformadora e emancipatória” (p.179).*

Todas estas correntes sugerem visões ideologicamente distintas, diferentes vertentes epistemológicas, com filiações e compreensões diferenciadas do que seja educar ambientalmente e que irão refletir diretamente na formação dos futuros educadores ambientais.

Além disso, imerso no cotidiano o educador ambiental brasileiro está submetido e expressa as transformações e as incertezas sobre as condições de trabalho, espelhadas na lógica da dependência ao capital.

Valeria também destacar que as escolhas pelo caminho profissional não residem unicamente em uma formação escolar ou acadêmica, mas antes de tudo em um fazer que se consolidará através das opções ideológicas em interlocução com o mundo e com o trabalho cotidiano.

Por sua própria natureza o trabalho do educador ambiental tem como meta, através da reflexão e da ação sócio-política, a transformação do modelo vigente, ou como melhor traduz a sua atuação, a transformação socioambiental. Cabe ao educador ambiental, portanto, *“recusar a visão fragmentada exaltada pela modernidade e buscar a visão complexa”* (Vasconcellos et al., 2006, p.8).

Para tanto, o educador ambiental necessariamente será *“um profissional de formação sui generis”*, cujo trabalho precisa se dar em três níveis de atuação (idem, p.2):

(i) o nível informacional manifesto através da experiência cultural e do conhecimento produzido pela ciência e pela tecnologia (Adorno, 2003);

(ii) o nível reflexivo crítico, sem o qual não é possível alcançar a emancipação a partir do conhecimento, nem tampouco experimentar o autoconhecimento e a articulação crítica com a realidade vivida. Segundo Loureiro (2005, p.137), *“a emancipação não é um movimento linear e automático de sair de um padrão para outro, mas dinâmico, pelo qual superamos limites identificados ao longo da existência. Se for confundida com uma verdade ou felicidade estática, única e absoluta, torna-se, de fato, inexequível. Se for vista como processo contraditório na história, a busca de realização de uma utopia, ela passa a ser incerta, mas factível. (...) O processo emancipatório almeja, portanto, a construção de uma nova sociabilidade e organização social na qual os limites que se objetivam na política, na*

educação, nas instituições e nas relações econômicas possam ser superados democraticamente”;

(iii) o nível da ação, que se constitui como o resultado cotidiano do exercício dialético, isto é, de uma perspectiva dinâmica e permanente de transformação do sujeito e da realidade constituída sócio-historicamente, no *“trato com a natureza e com outros homens”* (Kosik, 1976, p.10).

Salvaguardando as distinções entre as correntes de pensamento que compõem o campo ambiental, segundo alguns autores de referência no campo, as ações de EA objetivam:

“promover, simultaneamente, o desenvolvimento de conhecimento, de atitudes e de habilidades necessárias à preservação e melhoria da qualidade ambiental”, consolidada através da consciência crítica nas relações homem/ambiente” (Dias, 1993, p.128).

“(...) uma concepção mais ampla de educação. Rompe os limites entre as ciências sociais e as da natureza. É uma educação para o reconhecimento de todos os seres da Terra como sujeitos com valor em si, que integra o ser humano na sua dimensão cósmica, rompendo, desta forma, com a dicotomia do sujeito (eu) e do objeto (o que não sou eu) e com o antropocentrismo (o ser humano X a natureza)” (Vasconcellos, 2002, p.1).

“um processo educativo eminentemente político, que visa ao desenvolvimento nos educandos de uma consciência crítica acerca das instituições, atores e fatores sociais geradores de riscos e respectivos conflitos socioambientais. Busca uma estratégia pedagógica para o enfrentamento de tais conflitos a partir de meios coletivos de exercício da cidadania, pautados na criação de demandas políticas públicas (...)” (Layrargues, 2002, p.191).

“fomentar sensibilidades afetivas e capacidades cognitivas para uma leitura do mundo do ponto de vista ambiental. Dessa forma, estabelece-se como mediação para múltiplas compreensões da experiência do indivíduo e dos coletivos sociais em suas relações com o ambiente” (Carvalho, 2004).

“as dinâmicas do sistema social, notadamente como um instrumento de luta que põe em conflito as forças sociais que desejam reproduzir a sociedade e as forças sociais que desejam transformar a sociedade (...) uma outra concepção de mundo, em uma outra racionalidade ambiental, que ainda não se constituiu como um “paradigma acabado” (Guimarães, 2004b, p.12 e 30).

“transformação social inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na superação das formas de dominação capitalistas e na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade” (Loureiro, 2004a, p. 24).

“o conhecimento ético, com uma preocupação com a vida e com o futuro do planeta” (Tristão, 2004).

Para o Programa Nacional de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente (PRONEA, 2005), a educação ambiental

“deve se pautar por uma abordagem sistêmica, capaz de integrar os múltiplos aspectos da problemática ambiental contemporânea. Essa abordagem deve reconhecer o conjunto das inter-relações e as múltiplas determinações dinâmicas entre os âmbitos naturais, culturais, históricos, sociais, econômicos e políticos. Mais até que uma abordagem sistêmica, a educação ambiental exige a perspectiva da complexidade, que implica em que no mundo interagem diferentes níveis da realidade (objetiva, física, abstrata, cultural, afetiva...) e se constroem diferentes olhares decorrentes das diferentes culturas e trajetórias individuais e coletivas”.

Sendo assim, independentemente da corrente ideológica que o orienta, o educador ambiental tem como princípios (ou bases, como nos aponta Loureiro, 2004b) de suas ações cotidianas, trabalhar para reverter o crescimento das desigualdades sociais, bancada principalmente pela concentração de capital e renda que leva ao aumento da miséria e da violência; deter o avanço da destruição das reservas ambientais planetárias, que prolifera graças à contínua ‘anarquia produtiva do capital’ (Marx, *O Capital*, 1982); barrar o processo de enculturação¹⁸ a que estão submetidos aqueles que não pertencem à classe dominante; impedir a competição desenfreada e o desperdício humano e material; dentre tantas outras ações imprescindíveis para a transformação.

Como já apontado anteriormente, os atributos do trabalho no universo contemporâneo, isto é, no “*novo capitalismo*”, têm imposto uma série de intensas formas de controle, de incertezas e estabelecido um novo significado para o conceito de trabalho (Sennett, 2004, p.10), seja através do avanço das novas tecnologias, da nova organização do trabalho ou da expansão da cultura ‘pós-moderna’ (Jameson, 2004). Ora, todos nós trabalhadores estamos durante nossa vida produtiva sujeitos às “*condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas dentro da consciência*” (Mészáros, 2005, p.59) e que tem na sua raiz a *alienação do trabalho*.

18 O conceito se refere ao processo pelo qual a sociedade condiciona seus membros para que assimilem a cultura dominante e participem da “evolução” da sociedade. Dessa forma, a assimilação da cultura dominante se dá pelo poder material exercido pela classe que detém o poder. Para Marx e Engels: “*Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes, ou seja, a classe que tem o poder material dominante numa dada sociedade é também a potência dominante espiritual*” (IN: *A Ideologia Alemã*, 2006, p.31).

Sujeitos a estas condições também estão os educadores ambientais, que apostam que a transformação do modelo societário será uma tarefa inevitavelmente educacional, política e econômica, baseada na mudança do paradigma vigente.

Partindo da concepção de que a formação de uma classe intelectual é fundamental para a transformação da sociedade capitalista, Gramsci (1995) aponta que é preciso educar a classe trabalhadora para estimular a formação desses intelectuais capazes de governar, de orientar a luta dos trabalhadores através do movimento de contra-hegemonia. Este processo teria como finalidade a elaboração da independência intelectual e cultural da classe trabalhadora.

Entretanto, esta classe trabalhadora sofre os impactos estruturais gerados pelas políticas de estado, que reconfiguram o trabalho. Um exemplo está nas diversas modalidades de trabalho dos educadores ambientais.

3.3

A flexibilização do trabalho do Educador Ambiental

Pensando o duplo papel da educação ambiental, o político e o pedagógico, pensando em suas metas, nos obstáculos a serem enfrentados e nas perspectivas para a concretização de mudanças é importante apontar as diversas condições/contradições a que estão sujeitos os educadores ambientais em seus distintos *locus* de atuação profissional como fruto da precarização¹⁹ do trabalho (Leher e Lopes, 2008; Leite, 2008; Souza, 2008).

Seguem alguns exemplos ilustrativos, dentro do que tenho podido observar:

19 O conceito de precarização, foco de disputas dentre os estudiosos do trabalho (Leite, 2008), reflete a *deterioração das condições de trabalho* que afeta a toda a classe trabalhadora, evidenciando uma nova gestão sobre a força de trabalho, identificado pela diminuição da remuneração (ou por sua imprevisibilidade), pela divisão dos trabalhadores (temporários, prestadores de serviços, subcontratados etc.), pelas mudanças nas jornadas de trabalho etc.

Sobre flexibilização retomar o debate com Sennett no Capítulo 2, página 22.

- Em parques e reservas florestais – terceirização de funcionários, onde se constituem vínculos frágeis pela temporalidade restrita e incerteza de continuidade na função; aumento da jornada de trabalho e diversidade de atividades acumuladas etc;
- Nas ONGs – trabalhos de curto prazo (diaristas), sem continuidade, sujeitos a financiamentos temporários; intensificação e prolongamento da jornada de trabalho; salários abaixo da qualificação profissional; desconexão entre o pensar/criar e o fazer, pois tornam-se meros executores de projetos e tarefas elaboradas por outros etc;
- Na escola: tempo *'roubado'* da sala de aula para ações pontuais (por exemplo, em festejos comemorativos, pequenas campanhas etc.), sem apoio institucional ou sem fazer parte de um projeto educacional que envolva toda a escola/comunidade; ações com pouco retorno em termos de transformação da realidade socioambiental e educacional; conflitos pela falta de uma formação inicial que dê conta da realidade do sistema de ensino; manutenção da ruptura entre quem pensa e quem faz, entre conhecimentos científicos e valores do senso comum; falta de incentivo financeiro e para a ascensão profissional; a tendência uniformizadora do ensino; administração centralizadora etc.
- Na universidade: contratos temporários (bolsistas, substitutos, horistas,...), com inexistência de vínculos (sem benefícios trabalhistas, sem garantia de continuidade no emprego...); descontinuidade dos projetos desenvolvidos; as políticas de financiamento cada vez mais restritivas; a procura pela excelência baseada em padrões empresariais de *performance* acadêmica; demandas “impostas” por parceiros que substituem o Estado no financiamento das pesquisas; sem falar das exigências de formação contínua, ao longo de toda carreira, em vertentes diversas - “competências” científicas, relacionais, pedagógicas e de gestão - sofridas pelo professor de carreira etc.

A partir destas breves pontuações, ficam claros os movimentos no sentido da flexibilização e precarização do trabalho do educador ambiental, em suas múltiplas instâncias, que sofre com a desregulamentação, descentralização/autonomia e ampliação da apropriação do trabalho. Como se não fosse suficiente, ainda é preciso pensar no educador ambiental como um intelectual em interlocução com a retórica da “modernidade líquida”: do “fim da ideologia e da história”, da “sublimação do sujeito”, do “fetichismo em relação ao consumo e à tecnologia”, do “conflito e da violência” (Bauman, 1999 e 2001; Jacoby, 2001).

Segundo Antunes e Silva (2004), todas estas formas particulares de produção trazem consequências para a classe trabalhadora, como a sua heterogeneização, complexificação e fragmentação, além de sua precarização e a intensificação do trabalho em seus ritmos e processos (não há tempo livre, nem auto-realização), gerando o que consideram como subordinação real, cuja consequência é a subordinação formal do trabalho ao capital, à produção de mais-valia.

3.4

O desafio de compreender o Educador Ambiental como um intelectual

Ao mesmo tempo em que se percebe e busca analisar o trabalho e a educação na atual sociedade capitalista, entendemos que do acirramento das contradições apontadas, emergem pólos de resistência e de contestação sociais, baseadas na possibilidade de mudança e no pensamento crítico que, ao aproximar teoria e prática, antevêm outras possibilidades societárias. A lógica de contestação da educação ambiental e o trabalho efetuado pelos protagonistas do processo de mudanças socioambientais se aproximam da práxis do ‘intelectual’. Tal hipótese será discutida tendo como referência os conceitos de ‘*intelectual orgânico*’ e de ‘*trabalho intelectual*’ de Gramsci²⁰.

20 Recorre-se a 9ª edição da publicação ‘*Os intelectuais e a organização da cultura*’ (Editora Civilização Brasileira de 1995), como também aos *Cadernos do Cárcere*, volumes 1 e 2 (3ª edição, Editora Civilização Brasileira, 2004). Inicialmente,

A escolha do pensador italiano como fonte teórica da pesquisa se deve ao fato de seguir a tradição marxista e de recriar, segundo Semeraro

“a função dos intelectuais, conectando-os às lutas políticas dos ‘subalternos’ (...), a uma interpretação original das suas funções, (...) deixando de considerá-los de maneira abstrata, avulsa, como casta separada dos outros, (...) intimamente entrelaçados nas relações sociais, pertencentes a uma classe, a um grupo social vinculado a um determinado modo de produção” (2006, p.376).

Para o estudioso da obra gramsciana (idem, p.378), *“a interconexão do mundo do trabalho com o universo da ciência, com as humanidades e a visão política de conjunto formam, em Gramsci, o novo princípio educativo e a base informativa do intelectual orgânico”*, ajuda na compreensão das dinâmicas de constituição e organização dos intelectuais.

Ao invés de buscar compreender o universo dos intelectuais e educadores ambientais unicamente em suas atividades de formação e de trabalho(s), analisa-os no sistema de relações mais amplo, tal como sugere Gramsci, isto é, buscando compreender sua origem, a que grupos sociais pertencem, que relações estabelecem, que objetivos buscam alcançar, que projeto de sociedade idealizam etc.

Usa-se o conceito de intelectual "orgânico" em contraposição ao conceito de intelectual "tradicional" pois, este, para Gramsci (2004b), está submetido a uma formação superada, cooptado pelas dinâmicas socioeconômicas ultrapassadas, distanciado das classes subalternas, distanciado do sistema da produção e das lutas sociais, enfim afastados do movimento da história.

Segundo Gramsci, há uma estreita relação entre intelectuais, política e classe social. É o intelectual que, vinculado à cultura, à história e à política das classes subalternas, constrói a organização que originará uma nova civilização. Os intelectuais "orgânicos" estão em harmonia com o fluxo histórico e diretamente envolvidos nos questionamentos das contradições sociais, políticas e econômicas. Seu papel está intimamente vinculado ao grupo social

daremos destaque ao Caderno 12 (p.15-53), intitulado *“Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais”*, citado como 2004b, pois se remete ao 2º volume da obra. No curso do trabalho citaremos também o volume 1, em referência aos Cadernos 10 – *‘A filosofia de Benedetto Croce’* – e 11 – *‘Introdução ao estudo da filosofia’*, identificados como 2004a.

ao qual pertence e também a um amplo projeto global de sociedade ²¹. Consciente do seu papel na construção de um projeto que garanta a participação democrática de todos, o intelectual relaciona conhecimento científico, filosofia e ação política, isto é, assume a função de "*construtor, organizador, educador permanente, dirigente*" (op.cit.). Para Gramsci, o ser humano não pode renunciar ao conhecimento, a uma filosofia da existência, a uma concepção do mundo²² que associa *Homo faber* e *sapiens*, isto é, assume que "*na mais simples atividade está contida uma determinada concepção de mundo*" (idem) resultante de seus pensamentos e do seu estar no mundo real. Portanto, Gramsci desconstrói a idéia de uma categoria de especialistas, do intelectual isolado, produtor e detentor do conhecimento. Para ele somos todos intelectuais, mas nem todos exercem, na divisão social do trabalho, a função de intelectual.

Referenciando as categorias centrais do pensamento gramsciano, destaca-se a idéia de identidade, de construção de uma tradição ideológica²³ dos educadores ambientais. Tal tradição poderia estar relacionada ao sentido de busca de um objetivo comum, uma mudança na relação humano-natureza. Para o autor, "*pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que compartilham um mesmo modo de pensar e agir*" (2004 a, p.94). Ao nos tornarmos 'homens coletivos', ao criticarmos nossa própria concepção de mundo, iniciamos a elaboração crítica e tomamos consciência daquilo que somos – "*conhece-te a ti mesmo como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de*

21 "*Deve-se notar que a elaboração das camadas intelectuais na realidade concreta não ocorre num terreno democrático abstrato, mas de acordo com processos históricos tradicionais muito concretos*" (Gramsci, 1995, p. 10).

22 "*No sentido mais imediato e determinado, não se pode ser filósofo - isto é, ter uma concepção do mundo criticamente coerente - sem a consciência da própria historicidade, da fase de desenvolvimento por ela representada e do fato de que ela está em contradição com outras concepções ou com elementos de outras concepções. A própria concepção do mundo responde a determinados problemas colocados pela realidade, que são bem determinados e "originais" em sua atualidade.(...) grupos sociais que, em determinados aspectos, exprimem a mais desenvolvida modernidade, em outros manifestam-se atrasados com relação à sua posição social, sendo, portanto, incapazes de completa autonomia histórica*" (Gramsci, 2004 a, p.95).

23 Gramsci entende ideologia como: "*O significado mais alto de uma concepção do mundo, que se manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações de vida individuais e coletivas*" (Idem, p.99).

traços acolhidos sem análise crítica” (idem). Este movimento de auto-conhecimento, de autocrítica proposto pressupõe uma auto-análise do conhecimento, da filosofia, da vida, tarefa do intelectual.

Vale também pontuar que, ao longo de sua obra, Gramsci se preocupa com a *“elaboração unitária de uma consciência coletiva”*. Uma das condições favoráveis a esta consciência coletiva seria a *“difusão de um centro homogêneo de pensar e de operar homogêneo”* relacionado com os princípios didáticos/organizativos da educação e do trabalho²⁴. Esta idéia nos leva a questionar se tal consciência coletiva existe, se atravessa o grupo estudado e a tentar compreender em que momento da trajetória formativa/profissional aparece. E ainda, se na vivência dos educadores ambientais, a educação ambiental tem se constituído como uma corrente contra-hegemônica ao modelo capitalista, ou se tem servido para perpetuar a ideologia dominante²⁵.

Pensando a partir da obra gramsciana, a constituição de uma classe de intelectuais ocorre da necessidade de:

- atribuir homogeneidade e consistência a uma determinada classe, consolidando um ‘espírito’ de grupo;
- gerar consciência da função do grupo social em termos sociais, políticos e econômicos;
- organizar o grupo, que disperso perde seu poder de auto-estruturação e de consolidar uma ‘confiança’ interna e

24 *“A escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis. A complexidade da função intelectual nos diversos Estados pode ser objetivamente medida pela quantidade das escolas especializadas e pela sua hierarquização: quanto mais extensa for a “área” escolar e quanto mais numerosos forem os “graus” “verticais” da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado. (...) O país que possuir a melhor capacitação para construir instrumentos destinados aos laboratórios dos cientistas e para construir instrumentos que verifiquem estes instrumentos, este país pode ser considerado o mais complexo no campo técnico-industrial, o mais civilizado, etc”* (Gramsci, 1995, p. 9).

25 Aqui nos cabe fazer um destaque importante. Dois fatores foram, segundo Layrargues fundamentais para a ‘apropriação ideológica’ sofrida pelo movimento ambientalista: (i) o corpo teórico e filosófico não surgiu pronto e consolidado e (ii) o processo de “ecologização” da sociedade não ocorreu de modo instantâneo, imediato. Enfim, *“novos debates, novos conceitos foram sucessivamente incorporados ao longo do processo de maturação do pensamento ambientalista”* (2002, p. 181) o que permitiu uma apropriação da ideologia dominante de determinados ideários da pauta ambientalista.

- expandir a classe (1995, p.3-4).

O papel do intelectual orgânico está relacionado com a desalienação e à organização política da sociedade:

“uma massa humana não se “distingue” e não se torna independente “para si” sem organizar-se (em sentido lato); e não existe organização sem intelectuais, isto é, sem organizadores e dirigentes, ou seja, sem que o aspecto teórico da ligação teoria-prática se distinga concretamente em um estrato de pessoas “especializadas” na elaboração conceitual e filosófica. Mas este processo de criação dos intelectuais é longo, difícil, cheio de contradições, de avanços e de recuos (...)” (Gramsci, 2004a, p.104).

Tal processo, não linear e tampouco “pacífico” é feito de idas e vindas, de rupturas e continuidades, de *“momentos nos quais entre a massa e os intelectuais (ou alguns deles, ou um grupo deles) se produz uma separação, uma perda de contato”* (Gramsci, 2004a, p.105).

Além das necessidades de ordem organizacional em relação ao grupo, algumas características indicam existir um ‘perfil’ próprio ao intelectual orgânico e que transcendem os conhecimentos e a especialização característica de seu ramo profissional e que, segundo Gramsci (2004b), os vincula ao modo de produção do seu tempo, como:

- se aproximar e estabelecer uma relação intelectual com o ‘povo-nação’, isto é, com as classes subalternas;
- ser *“dirigente”*, isto é, especialista mais político (Gramsci, 1995, p.8);
- ter espírito criativo;
- produzir conhecimentos científicos e filosóficos, promovendo *“novas maneiras de pensar”* (idem), o que envolve *“elaborar criticamente a atividade intelectual”* (2004b, p. 53);
- participar de ações políticas; etc.

Para Gramsci (1995),

“o problema da criação de uma nova camada intelectual, portanto, consiste em elaborar criticamente a atividade intelectual que existe em cada um em determinado grau de desenvolvimento, (...) enquanto elemento de uma atividade prática geral, que inova

continuamente o mundo físico e social, torne-se o fundamento de uma nova e integral concepção de mundo (p.8).

Tanto no exercício de funções de ordem cultural, educacional e política, inseparáveis do ponto de vista de Gramsci, o intelectual orgânico deve buscar ampliar seus vínculos para além do universo do trabalho, mas também na sociedade civil, com a intenção de alcançar a hegemonia²⁶ e o domínio da classe que representa.

26 A sociedade civil e a sociedade política ou estado expressam a função de hegemonia que o grupo dominante exerce. Os intelectuais tradicionais “são os ‘prepostos’ do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político” (Gramsci, 2004 b, p.21). No meu entendimento o intelectual orgânico tem como função primordial romper com a hegemonia dominante e exercer uma função de caráter contra-hegemônico visto que as evidentes contradições esboçadas na modernidade têm favorecido um domínio altamente predatório sobre a vida no e do planeta, via modelo econômico.