



A CENTRALIDADE DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM ENSAIO SOBRE A AFIRMAÇÃO DO TRABALHO

Rodrigo de Azevedo Cruz Lamosa - UFRJ
Rodrigo1281@yahoo.com.br

Resumo

No presente artigo, situo o trabalho enquanto categoria analítica fundamental para a compreensão do ser social. Para isso esclareço minha posição teórica e metodológica, destacando conceitos fundados por autores marxistas, como Lukács e Gramsci. Em seguida apresento o trabalho, reconhecido enquanto posição teleológica primária, como sendo fundamental para o desenvolvimento da educação ambiental e para as orientações e diretrizes voltadas à gestão pública. Em síntese, dialogarei com trabalhos, desenvolvido nas ciências sociais, objetivando fortalecer os pressupostos da educação ambiental crítica, com vistas à transformação social.

Palavras-chave: Trabalho – Educação ambiental crítica – Teoria e prática.

Abstract

In this article, I put labour as fundamental analytical category to the now knowing of social being. For that, I make my methodological and theoretical standings clear, specially through concepts established by marxists authors, like Lukács and Gramsci. After that, I show how about, previously known as primary teleological position, is fundamental for the environmental education development and for public issues orientations. In resume, I will dialog with social sciences works, trying to show in what critical environmental education stand for, with a social change perspective.

Keywords: Labour - critical environmental education - theory and practice.

Introdução

Neste artigo pretendo oferecer uma contribuição a um conhecido conjunto de trabalhos que foram escritos ao longo das últimas quatro décadas nas ciências sociais e filosofia. Estes trabalhos foram produzidos em formas de livro e artigo, e publicados também em seminários e congressos, buscando entender as transformações ocorridas no mundo da produção, alterando as relações sociais. Diversos intelectuais defenderam a realização, em razão da necessidade e em função destas transformações, de um reajustamento dos paradigmas teóricos e metodológicos, sobretudo, nas ciências sociais.

Na impossibilidade de resgatar aqui todos os referenciais existentes nesta discussão, a alternativa pela qual optei foi a de deixar clara a minha posição. Pretendi compreender como este debate está inserido na Educação Ambiental e contribuir com a continuidade da reflexão acerca da centralidade do trabalho nos dias atuais. Considerei diversas contribuições de intelectuais que tem referência no pensamento de Karl Marx,

como Gyorgy Lukács, que destaca o caráter ontológico do trabalho, e Antônio Gramsci que fornece um importante conjunto de conceitos (Estado ampliado, intelectual orgânico e hegemonia) fundamentais para a compreensão do complexo moderno que é o Estado “ocidental”.

No presente artigo sob a forma de ensaio me proponho a fazer uma revisão teórica sobre a educação ambiental através da reafirmação do trabalho como categoria central e da análise crítica de um importante documento oficial. Através desta opção metodológica pretendi identificar que a falta de clareza teórica impõem sérias dificuldades para a educação ambiental.

Neste artigo propus um ensaio sobre a permanência da centralidade do trabalho, entendendo que a esta atividade humana pode ser usada como categoria analítica para a compreensão das relações sociais nos dias atuais. Além disto, considero fundamental, e isto explica ênfase dada ao longo do texto, afirmar as diferenças teóricas existentes na Educação Ambiental que orientam projetos e atividades na esfera pública.

Demonstrei como o debate sobre a centralidade do trabalho é fundamental para a Educação Ambiental crítica. A tese central do pensamento de Marx é de que somos sujeitos da História. Nesta tese o único pressuposto é de que para existirem, os homens precisam transformar a natureza, e o modo de fazê-lo é por meio do trabalho. “A consciência humana deixa, então, de ser uma mera adaptação ao meio ambiente e configura-se como uma atividade autogovernada.” (ANTUNES, 1999:138) Por causa disto o trabalho é ontológico e funda o ser social.

Diante da permanência da crise capitalista o interesse pelo pensamento de Marx tem sido retomado. Na atualidade os intelectuais orgânicos¹ da classe trabalhadora, construtores da Educação Ambiental crítica, se vêem diante da tarefa de disputar a interpretação da crise após a falência de programas e alternativas conservadoras que frustraram a expectativa do desenvolvimento sustentável capitalista. O aprofundamento dos elementos estruturais da crise do capital está umbilicalmente relacionado ao aumento do aviltamento das relações sociais com uma conseqüente explosão das tensões que dominam tanto os centros urbanos como a área rural do país. A retomada da leitura marxiana e dos autores marxistas se explica por esta estar inserida na “escola teórica que teve a maior influência prática (e as mais profundas raízes práticas) na história do mundo moderno, e um método para, ao mesmo tempo, interpretar e mudar o mundo.” (Hobsbawm, 1987:12) No debate sobre a centralidade do trabalho a opção por Lukács se deve ao fato deste ser a referência marxista na reafirmação desta na ontologia do ser social.

Assim posto, o principal objetivo deste artigo é perceber no interior do campo composto por diversas tendências teóricas que se definem como críticas, diferenças que impõe dificuldades analíticas para a manutenção destas em um mesmo campo. Um importante espaço nesta luta é o da gestão ambiental feita no espaço público.

Os que afirmam o fim da centralidade do trabalho defendem a centralidade da comunicação, afirmam o fim da sociedade baseada na divisão capital/trabalho e defendem o ideal do consenso e o reino da pluralidade. Ao fazerem isto esquecem que a sociedade que analisam não é homogênea e nem se baseia em ideais comuns, mas é desigual e contraditória.

¹ O conceito de intelectual orgânico é desenvolvido por Gramsci nos cadernos do cárcere, nº 4 e 12, publicados no Brasil pela editora civilização brasileira com tradução do professor Carlos Nelson Coutinho. Neste artigo retomo o debate sobre a importância deles na disputa política.

1. A Educação Ambiental Crítica

Inicialmente é importante destacar que Educação Ambiental é uma das dimensões presentes na educação. A Educação Ambiental vem sendo definida como interdisciplinar e orientada para a resolução de problemas locais (GUIMARÃES, 1995). Esta perspectiva foi afirmada na Conferência de Tblisi (Georgia) em 1977 à qual, muitos educadores, projetos públicos, e diversas correntes da Educação Ambiental fazem referência direta.

Na sociedade, diferentes projetos educacionais elaboram visões de mundo que podem ser conservadoras ou críticas. Neste aspecto, entendo como conservadores aqueles que estando comprometidos com a manutenção do modelo societário produzem visões de mundo que conservam este modelo. Como críticas, compreendo aqueles projetos que perseguem o rompimento com o sistema vigente em direção a transformação social.

Em linhas gerais, na Educação Ambiental as visões de mundo também podem ser genericamente delineadas nas duas correntes: tradicional e crítica. Neste aspecto é possível traçar as premissas que conduzem a cada uma delas: “há uma abordagem que homogeneiza e superficializa o discurso de Educação Ambiental – com perda do caráter crítico - e esta postura serve a - e está a serviço de - uma concepção de sociedade (...) (GUIMARÃES, 2000:20)” A outra corrente, a crítica, é entendida como “parte inerente do movimento social contemporâneo de rediscussão da relação sociedade-natureza (...) (LOUREIRO, 2005:72)” e parte da perspectiva do conflito, com contribuições do marxismo, existencialismo e do anarquismo.

Muitas correntes baseadas em diferentes linhas teóricas se definem como críticas. Porém, apesar destes trabalhos possuírem entre si consensos, como a denúncia da crise ambiental, as proposições para sua superação nem sempre são convergentes e algumas pouco claras. Diversos projetos, inclusive governamentais, com tentativas mal sucedidas de misturar autores e correntes teóricas que são antagônicas, sem explicitar as diferenças entre eles, contribuem pouco para a instrumentalização teórica dos educadores ambientais

Neste sentido algumas práticas bem-intencionadas são desenvolvidas por educadores sem que estas resultem na oportunidade de uma reflexão mais aprofundada. A ausência do caráter problematizador da prática, reduz a mesma a uma atividade desorientada, que perde sua capacidade e seu referencial político-transformador.

“Ter esta base significa possibilitar o diálogo e a construção de novas sínteses teórica-práticas sem recairmos em generalizações, simplificações, reducionismos, dualismos, idealismos, despolitizações e consensos vazios de sentido que permeio o debate ecológico e que inviabilizam a consolidação de propostas de ruptura com a Educação Ambiental pautada na pedagogia tradicional e tecnicista e no pragmatismo ambientalista.” (LOUREIRO, 2006:98)

A Educação Ambiental crítica, defendida por Loureiro, parte de um arsenal teórico, composto por categorias e conceitos que possibilitam a apreensão e intervenção nos conflitos sociais. A clareza sobre o debate teórico é fundamental para compreensão e intervenção verdadeiramente crítica e que sirva de fato a emancipação. A falta de clareza teórico-metodológica presente em muitos trabalhos que utilizam conceitos e se

referenciam em intelectuais críticos cumprem a função inversa e muitas vezes inviabilizam o rompimento com as posições reacionárias.

O ProFEA é um exemplo da salada teórica que é produzida nos textos públicos sobre a Educação Ambiental. É um dos materiais didáticos produzido pelo Órgão Gestor da Educação Ambiental (ministérios da educação e do meio ambiente) e um documento de referência para a Educação Ambiental no Brasil, dada sua intensa distribuição e por ser um texto oficial. Seus autores afirmam que no ProFEA existe uma Educação Ambiental em que os conceitos “autonomia, alteridade, complexidade, democracia, identidade, Inclusão social, Justiça ambiental, a participação e o controle social, o pertencimento, a Sócio Biodiversidade, o Saber ambiental, a Sustentabilidade, a Emancipação, o Território, a Solidariedade e a potencia de ação” são fundamentais. Ora, estes conceitos remetem a uma inúmera quantidade de teorias com divergências profundas, com forte destaque para o debate sobre a centralidade do trabalho, e várias correntes de pensamento muito distantes uma da outra. É necessário ampliar o conjunto de trabalhos que reflitam com profundidade onde se situa cada uma destas correntes diante deste debate sobre a centralidade do trabalho e perceber os espaços em que cada uma produz e reproduz suas teses.

Um exemplo que demonstra a pertinência deste ensaio pode ser encontrado no ProFEA. Ao analisar este documento verifiquei o resultado da salada teórica que mencionei e pude identificar que a principal diferença entre as referências teóricas está localizada na afirmação ou negação da centralidade do trabalho. Ao detalhar os fundamentos da formação dos educadores ambientais, os autores do ProFEA no ponto IV afirmam a necessidade dos espaços de ação e reflexão serem coletivos e que estes devem “ter por referencial a situação lingüística ideal de Habermas” (ProFEA, 2006:17) No ponto VI, dois parágrafos adiante, os autores afirmam que cada “processo formativo deve ter um currículo centrado na práxis.” (ProFEA, 2006:18) Estes dois trechos do documento oficial contribuem apenas para o esconder as diferenças teóricas, despolitizando a educação ambiental, impondo a unidade entre referenciais que são antagônicos. No caso citado, dois conceitos são apresentados sem o devido esclarecimento: Habermas ao desenvolver o conceito de comunidade lingüística ideal, parte da dualidade trabalho-linguagem e da determinação da esfera comunicativa. Contrariamente, o conceito de práxis desenvolvido por Marx, parte da noção unitária e contraditória, entendido dialeticamente, e da determinação ontológica do trabalho.

A possibilidade de evitar tal postura enviesada deve ser perseguida de forma ortodoxa. A ortodoxia não deve ser entendida aqui como um ato de fé, como o próprio marxismo não é uma religião e muito menos os trabalhos marxistas devem ser lidos como livros sagrados. “Em matéria de marxismo, a ortodoxia se refere antes e exclusivamente ao método” (LUKÁCS, 2003:64) e, portanto, é preciso ter que a crítica precisa ser radical. Para explicitar a importância desta afirmação busquei um exemplo que descrevo adiante.

Uma pesquisa feita por Guimarães (GUIMARÃES, 2000), entre alunos da licenciatura de três cursos da UFF, concluiu que a percepção dominante da Educação Ambiental era baseada na educação dos costumes, na transformação individual, numa visão romântica e baseada em consensos. Acreditar nisto é uma postura pouco crítica. Como imaginar haver consenso na Educação em uma sociedade baseada no conflito? Isto só poderia acontecer numa sociedade baseada no consenso. Uma breve análise da sociedade brasileira implodiria a possibilidade de defesa desta tese para nossa realidade.

Neste sentido ao pensar em Educação Ambiental estou diante de uma representação caótica do todo e sujeito a adotar visões de mundo como a dos alunos. Entretanto, através de uma análise minuciosa, chegaria a diferentes tendências teóricas que disputam o poder através de uma luta ideológica que ocorre em redes de educadores, agências governamentais, nas universidades, fóruns, e outros espaços onde há formulação teórica-prática e na qual diferentes tendências, a partir de seus intelectuais, disputam projetos de sociedade. Daí, ao voltar a Educação Ambiental, será possível entendê-la como uma rica totalidade de determinações.

Outro bom exemplo se refere ao lixo, um tema gerador bastante utilizado nas escolas. Numa reconstituição de um contexto escolar imaginamos um projeto de Educação Ambiental numa escola pública do Rio de Janeiro: são empreendidas campanhas de recolhimento de garrafas pet na comunidade, os professores participam e os alunos também. A direção e os coordenadores fotografam o projeto e a secretaria de municipal de educação recebe premio da secretaria de educação do estado. A escola recebe computadores doados por uma empresa que se instalou na região, vai às premiações e o projeto de Educação Ambiental tira nota dez. Uma experiência que poderia acontecer em diversas escolas da zona urbana de diversas cidades do Brasil. Ocorre que é importante problematizar a questão. O problema do lixo: é um problema apenas de limpeza pública? Tem haver com um padrão de consumo que pertence a estes alunos? Quem acumula o capital oriundo do lixo é quem mais sofre com ele? Quem são as pessoas que mais sofrem com o lixo? Quem são estas pessoas? E sobre os computadores? E a escola que recebe estes computadores, recebe merenda também? Recebe bons profissionais, bem remunerados, bem e continuamente preparados? E esta empresa o que quer oferecendo computadores? Estas são questões que precisam ser debatidas para enfrentar as condições sócio-econômicas que os alunos da escola pública, filhos dos trabalhadores, estão submetidos. Sem estas críticas poderia, no caso do projeto descrito, estar estimulando o consumismo, a privatização da escola e não estaria utilizando a Educação Ambiental para romper com a lógica do capital. É necessário como disse Mézáros desenvolver uma lógica “para além do capital”.

Na Educação Ambiental isto fica claro na critica ao paradigma que norteia a relação alienada do Homem com a natureza. Através de campanhas baseadas no convencimento individual, estes ambientalistas esquecem que as bases de sustentação desta relação alienada se realizam no consumo, mas, sobretudo e ontologicamente, na produção. Ao esquecerem-se disto, percebem as relações de produção através de uma visão utilitarista estabelecendo a naturalização do que é histórico.

Importante tarefa colocada aos educadores, associados à Educação Ambiental crítica, é restabelecer os vínculos tantas vezes esquecidos entre educação e trabalho. Na sociedade capitalista, educação e trabalho “estão subordinados a dinâmica estabelecida pelo capital, assim como em uma sociedade baseada na universalização do trabalho será a educação também universalizada.” (MÉSZÁROS,2005:17)

2. A centralidade do trabalho

O Homem, na sua centralidade antropológica, vive a tensão entre a sua singularidade e sua generalidade. O caráter singular do Homem é o que o constitui, é o que o faz diferente de todos os demais homens. No entanto este homem é, além de singular, genérico, ou seja, este ser é singular, mas é também toda sua herança cultural, enquanto expressão do ser social que o transcende e do qual é portador.

Este Homem só se expressa singular e genericamente na medida em que é um ser objetivo e, enquanto tal, se objetiva de diversas formas: desde um sorriso até formas mais duradouras como a ciência, arte ou a literatura. Toda objetivação produz uma nova situação, pois tanto a realidade já não é mais a mesma (em alguma coisa ela foi mudada), quanto também o indivíduo já não é mais o mesmo, uma vez que ele apreendeu algo com aquela ação. (LESSA, 2008:19) Este conjunto de objetivações é um acervo da humanidade podendo ser apreendido, subjetivado, interiorizado pelos indivíduos.

Por isto na crítica que fez a propriedade, Marx definiu que o domínio da humanidade é o domínio do ser e não do ter. (MARX, 2003:146) O homem rico é aquele que conseguiu subjetivar uma riqueza de objetivações. No entanto as possibilidades de subjetivações não são iguais para todos os indivíduos e esta é uma questão central para toda teoria crítica. “Os Homens fazem a sua própria história” diz Marx “mas não a fazem como querem, sob circunstâncias de sua escolha.” (MARX, 1968:17) A emancipação humana não pode ser perseguida sem que haja a compreensão do que você deseja se emancipar.

O ato de subjetivar as objetivações passa pela posição de classe que cada indivíduo ocupa e que, em larga medida, determina o rendimento familiar deste sujeito. Por exemplo: a leitura dos clássicos da literatura exige um tempo livre que um trabalhador que perde seis horas do seu dia de pé em um transporte da casa para o local de trabalho não possui. Portanto, de todas as objetivações existe uma que inaugura o ser social e esta objetivação é o trabalho, entendido como atividade humana socializadora que “envolve cultura e linguagem, mediadora das relações que estabelecemos um com o outro e o mundo, propiciando a intervenção e a modificação objetiva da realidade.” (LOUREIRO, 2006:99) Ao conjunto das objetivações ele chamou de práxis e o trabalho a condição indispensável e eterna da humanidade.

Por meio do trabalho a consciência humana deixa de ser uma mera adaptação ao meio e se realiza enquanto uma atividade autogovernada. A partir do trabalho o ser social desenvolve as demais objetivações (sociabilidade, divisão do trabalho, linguagem, etc.). Estas objetivações são desenvolvidas a partir da humanização produzida no trabalho e por isto “o trabalho constitui-se como categoria intermediária que possibilita o salto ontológico das formas pré-humanas para o ser social” e “todas as demais categorias dessa forma desenvolveram-se no ser social já constituído.” (ANTUNES, 1999:136)

O trabalho, para o marxista húngaro Gyorgy Lukács (LUKÁCS, 2007), assume a posição teleológica primária enquanto as demais objetivações posições teleológicas secundárias. Lukács não estava a partir destas conceituações estabelecendo uma dualidade e nem uma hierarquização. O trabalho não é mais importante que a linguagem, ele é ontológico, ele funda o ser social e este não poderá jamais ser compreendido se não pela subjetivação das múltiplas objetivações. Isto quer dizer que afirmar a centralidade do trabalho não significa negar a importância das demais objetivações, mas procurar compreender as relações entre elas e suas determinações.

Aprender de forma dual a realidade não é a maneira correta pelo simples fato da realidade não ser dual, afinal como diria Marx “o concreto é o concreto porque é a síntese de múltiplas determinações, isto é, unidade do diverso. (MARX, 1999:39)” Sendo assim não é possível separar o Homo faber do Homo sapiens, sob o risco de imputarmos a realidade uma ordem construída por nossa cabeça.

O quadro teórico baseado no dualismo não consegue apreender a realidade de forma radical, pois esta se estabelece em um movimento que não ocorre de forma dual, mas contraditória, não harmônica e se concretiza de forma complementar, mas também antagônica, em constante movimento. Nesta compreensão a opção teórica da dialética histórica evidencia-se como fundamental para a Educação ambiental crítica e que se reconhece como instrumento da emancipação, um ato intencional, diretivo e democrático.

A dialética é o exercício complexo e totalizador que permite a apreensão das múltiplas determinações que formam a realidade ou a unidade do diverso. Totalidade é aqui entendida como realidade complexa passível de ser apreendida. É fundamental não se confundir o conceito de totalidade com o de totalitário. Assim

“não significa um estudo da totalidade da realidade (uma vez que a realidade é inesgotável), o que seria uma premissa totalitária, mas a compreensão racional da realidade como um todo estruturado no qual não se pode entender um aspecto sem relacioná-lo com o conjunto. No qual se pensa a humanidade em sua especificidade, como parte da natureza e se entende a própria natureza considerando a sociedade pela qual se ‘olha’ e o lugar que se ocupa nesta.” (LOUREIRO, 2004: 127)

O conceito de totalidade já sofreu acusações por diferentes orientações teóricas. Ora é confundido com o conceito de totalitário ora por ser reducionista. Esta última reduzir tudo a uma relação hierarquizada na qual a centralidade do trabalho retira a importância das demais objetivações do ser. Esta leitura é também equivocada e sensivelmente estabelece como já disse um erro de leitura das obras de Marx. É possível relacionar este erro a diferentes fatores que devem ser analisadas em outra ocasião, mas é interessante destacar que estas análises se estabelecem através de um quadro teórico dual (ausências/emergências, sistema/mundo da vida, liberdade/heteronomia)² que se distancia da lógica monista, negando a possibilidade de se estabelecerem enquanto ciência crítica pois

“A ciência crítica se faz partindo do princípio de que nada, nenhum fato ou fenômeno é compreensível em si mesmo, mas somente em relações, formando uma totalidade complexa. Aqui não há um todo absoluto, mas totalidades em movimento de mútua constituição entre partes e todos, que são compreendidos racionalmente pela práxis (vinculação teórica-prática).” (LOUREIRO, 2005:327)

Diversas análises foram feitas ao longo das três últimas décadas e trabalhos de grande envergadura teórica garantem um estágio avançado deste debate nas ciências

² Sobre estas dualidades que aparecem em diversos autores que defendem o fim da centralidade do trabalho (André Gorz, Clauss Offe, Roberto Kurz, Habermas). Ver: ORGANISTA, 2006.

humanas de uma forma geral. Na Educação Ambiental as diferenças entre as posições frente à centralidade do trabalho ainda aparecem de forma escamoteada por uma salada de conceitos e referências que unem teóricos que nem sempre compartilham das mesmas referências.

Contrariando a tendência de homogeneização da Educação Ambiental, nego a possibilidade de reduzir-la a um grande consenso entre movimentos, grupos, instituições com diferentes interesses de classe. Esta minha orientação não é apenas uma impostação retórica, mas uma comprovação da verdade científica que se realiza na história.

Segundo Gramsci todos os homens são filósofos, entendendo os limites da filosofia espontânea localizada no senso comum, na linguagem, na religião e no bom senso. “Assim, todos os homens são intelectuais porque fora de suas profissões são filósofos, artistas, participam de uma concepção de mundo ou possuem uma linha de conduta conscientemente definida e vinculada a essa concepção.” (BIANCHI, 2008:77) Entretanto, se posso considerar que todo homem é um intelectual posso também ter que só alguns exercem esta função na sociedade. Além disto, o exercício desta função não é autônomo e independente, só sendo compreendido em sua relação orgânica com uma determinada fração de classe, como afirmou o marxista italiano no Caderno 12, dedicado à questão dos intelectuais e resgatado no livro de Bianchi:

“Todo grupo social, nascendo sobre o terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria conjuntamente, organicamente, um ou mais estratos de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função não apenas no campo econômico, como também no social e político” (BIANCHI, 2008:76)

Para Gramsci todo grupo social possuiria seu corpo de intelectuais que funcionaria como um partido, dando-lhe homogeneidade e consciência. Existiriam duas formas de intelectuais. Os intelectuais tradicionais e os intelectuais orgânicos. Os primeiros são aqueles que “– tendo sido no passado uma categoria de intelectuais orgânicos de uma dada classe (por exemplo, os padres em relação à nobreza feudal) – forma hoje, depois do desaparecimento daquela classe uma camada relativamente autônoma.” (COUTINHO, 2007:175) Os intelectuais orgânicos surgem em estreita ligação com a emergência de uma classe social num determinado período histórico. Não se deve identificar o tradicional como “conservador” ou “reacionário”, da mesma forma que tratar o “intelectual orgânico” como “revolucionário” também é um erro grosseiro. Da mesma forma que a burguesia possui seus intelectuais orgânicos, o proletariado tem associado as suas lutas, intelectuais tradicionais, como professores e padres. É importante ter claro que estes intelectuais estão ligados as frações de classes sociais e preparam a hegemonia nos espaços públicos ou privados que interessam a elas.

É importante neste caso compreender a noção do conceito de Estado em Gramsci. Sua contribuição foi fundamental ao reafirmar a crítica marxiana, rechaçando a idéia que opunha sociedade ao Estado, autonomizando-o, como algo que paira acima das relações sociais. Entretanto, se o Estado não é sujeito, também não é objeto, é uma relação social. Considerando toda a complexidade histórica, o revolucionário italiano entende que o Estado deriva dos conflitos presentes nestas sociedades e só pode ser compreendido na sua forma moderna e “ocidental” operando a relação sociedade-Estado em três níveis de percepção, como analisou Mendonça:

“a) a infra-estrutura- que, tal como Marx, consiste no espaço das relações de produção e de trabalho, na economia, simplificada falando; b) a sociedade civil- conjunto dos indivíduos organizados nos chamados aparelhos privados de hegemonia e cerne da ação/pressão política consciente, dirigida a obter certos objetivos e, finalmente; c) a sociedade política – ou ‘Estado em sentido restrito’, identificado ao que mais comumente designamos como Estado, isto é, o conjunto de aparelhos e agências do poder público, propriamente dito.” (MENDONÇA, 1998:20)

O peculiar avanço que o conceito de Estado teve na obra de Gramsci se refere a percepção da interação permanente entre a sociedade civil e a sociedade política. Daí a importância que teve a afirmação do Estado enquanto uma relação social, enfatizando a dimensão do conflito e da luta de classes existente no interior deste complexo moderno.

Os intelectuais são sujeitos importantes na unidade entre a sociedade civil e a sociedade política. Estas devem ser entendidas como espaços de consenso e de conflito. As interpretações do pensamento de Gramsci que decretam a sociedade civil o espaço do consenso, esquecem que a história de luta dos movimentos sociais, dos sindicatos e associações de trabalhadores está marcada de sangue. Ao mesmo tempo em que a sociedade política não existe apenas sob a sua forma violenta, mas se sustenta também fazendo algumas concessões. Os intelectuais cumprem a fundamental tarefa de organizar sua fração de classe mediante seus interesses. Esta organização pode se desenvolver de inúmeras maneiras, através de jornais, rádios, centros de pesquisa universitários, partidos e etc., organizando a intervenção em espaços que podem ser públicos e privados. Na educação ambiental esta intervenção pode ser compreendida nas disputas que ocorrem nos espaços públicos e é interessante compreender o papel dos intelectuais críticos neste processo.

Pretendi ver adiante como esta análise sobre a centralidade do trabalho é importante para compreender a formação da educação ambiental crítica e o papel que os intelectuais têm neste processo que ocorre tanto na sociedade civil quanto na sociedade política com sérias consequências para os setores infra-estruturais da economia, sobretudo, quando se refere ao licenciamento ambiental.

3. A Centralidade do Trabalho na Educação Ambiental

Na atualidade algumas questões estão colocadas para os educadores que reivindicam a Educação Ambiental crítica. Nas últimas décadas a Educação Ambiental se tornou cada vez mais um espaço de disputa político-ideológica com forte interferência nas políticas públicas e nas formulações teóricas das diferentes tendências teóricas. Neste ano em que a crise financeira mundial abateu o sistema capitalista tanto nos países de centrais quanto nos periféricos, a preocupação teórica-prática dos educadores precisa ser acentuada, como destaca Loureiro:

“Se para a Educação Ambiental a crítica emancipatória e a participação são indissociáveis de sua identidade como campo de conhecimento e ação, porque persistem dualismos entre razão-emoção, individual-coletivo, sujeito-

A compreensão da Educação Ambiental, expressa na reunião intergovernamental em Tbilisi, em 1977, é apresentada, como disse no início deste artigo, como uma referência para diversos educadores ambientais. Ao término da conferência foi produzido um documento que introduzia objetivos, metodologias e princípios que orientariam a discussão realizada mundialmente nos próximos anos.

Nesta mesma década duas crises (1973 e 1979) econômicas abalaram a economia mundial interrompendo um enorme crescimento vivido nos anos anteriores. No Brasil, particularmente, estas crises puseram fim as grandes taxas de crescimento, culminando na década seguinte em estagnação combinada com inflação. Nos países centrais esta foi uma época de alteração das relações de produção, resultando na alteração das formas de contratação, na depreciação das condições de trabalho, com o significativo aumento do desemprego.

Combinado a este assenso da Educação Ambiental e da reorganização produtiva nos países centrais, houve a retomada da Teoria do capital humano³, neste momento, em um contexto neoliberal. Esta tese é desenvolvida por Frigotto que analisa esta teoria e verifica que a mesma aponta para uma nova “sociedade do conhecimento”, em que a educação é tida como fundamental no atendimento das necessidades do mercado através da formação de recursos humanos.

Segundo diversos intelectuais houve, ao longo das últimas quatro décadas, um deslocamento da centralidade do trabalho para a centralidade da linguagem. Este deslocamento correu em função das mudanças nas relações de produção que geraram a diminuição do emprego estável e o fim da utopia do desenvolvimento constante e o trabalho como coesão social. O trabalho não mais orientaria analiticamente a compreensão sobre as relações sociais para os intelectuais que se propõe superar o “paradigma marxiano” (desde posições pós-modernas a Habermas).

O fim da centralidade do trabalho é baseado numa análise que estes intelectuais fazem em dados que mostravam a diminuição do emprego assalariado, nas fábricas, com contratos trabalhistas e o, conseqüente, esvaziamento da luta dos trabalhadores nos sindicatos. O trabalho perderia sua força de categoria analítica central na sociedade pós-trabalho. (ORGANISTA, 2006:11)

Esta seria a realidade colocada de forma concreta, para estes intelectuais, porém um concreto idealizado. A postura crítica é a de investigar mais de perto estas afirmações.

Em um sentido, os intelectuais que dizem observar o fim da centralidade do trabalho identificam este com o emprego. Não fazem a distinção entre estas duas diferentes categorias e, por isto, não percebem que o emprego é uma construção histórica enquanto que o trabalho é a condição eterna da existência humana. Por isto, ao identificarem o emprego mudar de forma, se adaptando as necessidades históricas do capital, e o conseqüente aumento dos trabalhadores por conta própria, cooperativados, informais como indicadores do fim da centralidade do trabalho. Ao contrário disso, Harvey identifica que o capitalismo está “se tornando cada vez mais organizado através

³ Existem diversos trabalhos que se ocupam da crítica a teoria do capital humano. “A obra de P. Sraffa (Produção de mercadorias por mercadorias. Rio de Janeiro, Zahar, 1977) representa o trabalho que deflagra dentro da chamada ‘crítica de Cambridge’, um questionamento à teoria do valor e do capital dos neoclássicos. LG. Belluzo (em sua obra Valor e capitalismo – um ensaio sobre a economia política. SP, Brasiliense, 1980) retoma Sraffa e tenta mostrar alguns de seus equívocos.” FRIGOTTO, 1989.

da dispersão, da mobilidade geográfica e das respostas flexíveis nos mercados de trabalho, nos processos de trabalho e nos mercados de consumo, tudo isso acompanhado de pesadas doses de inovação tecnológica, de produto e institucional.” (ORGANISTA, 2006:66)

A tese do fim da centralidade do trabalho tem um efeito perverso na Educação Ambiental, pois sob a égide do consenso, diz valorizar a pluralidade e escamoteia as desigualdades. No espaço público este discurso tem um forte efeito privatista, por um lado, e uma falta de clareza teórica talvez conseqüência desta necessidade de encontrar consensos muitas vezes onde não existe, por outro. A conseqüência deste segundo fator é um texto composto por um emaranhado de autores, com frases e análises que não se encadeiam.

Considero importante a presença da Educação Ambiental crítica no interior das agências do Estado, porém a única possibilidade de se manter crítica é tendo clareza de que não irá ser desenvolvida em uma sociedade justa. O agente do Estado que pensar o contrário poderá reproduzir as desigualdades existentes na sociedade civil, privatizando o espaço público para reafirmar o que existiria sem ele.

Nas formulações teóricas a perspectiva do consenso abre espaço para textos em que se misturam intelectuais de perspectivas políticas e teóricas opostas sem nenhuma contextualização, afinal são frases, falas e trabalhos que estão sendo analisados pela categoria analítica da linguagem. São antes de qualquer coisa retóricas individuais. O trabalho já não serve mais para compreender a realidade e a educação ambiental é formada por todos e para todos. Ao romperem com a categoria do conflito rompem também com a compreensão de que o sistema capitalista é baseado em um conflito entre uma classe de proprietários e outra classe de despossuídos dos meios de produção e que são obrigados a transformarem suas forças de trabalho em mercadoria. Esta lógica cruel impede que um gestor público entenda a possibilidade de sentar a mesa com um latifundiário e o movimento dos sem terra, ou com um representante dos seringueiros e um madeireiro, ou um com um membro de uma comunidade de pescadores e um empresário de uma grande empresa pesqueira e possa tratá-los de forma igual sem estar, na realidade reproduzindo a imensa desigualdade que coloca os sujeitos e seus respectivos interesses em lados antagônicos na sociedade.

Por isto, descarto a possibilidade de entender as formulações acerca da centralidade do trabalho de forma ingênua. Compreendo que os intelectuais que incidem sobre este debate precisam ser compreendidos em sua verdadeira face. Na educação ambiental as diferentes formas de pensá-la, apenas confirmam o que existe em outros campos de produção do conhecimento. Afinal todos eles se estabelecem em contradição e os intelectuais que compõem este campo possuem posições divergentes e em diversos casos, como é sobre a centralidade do trabalho, antagônicas. Estes intelectuais cumprem a tarefa de ligação entre a sociedade civil e a sociedade política. Na sociedade civil podem se organizar em centros de pesquisa, laboratórios das universidades, movimentos, partidos, sindicatos ou empresas produzindo artigos, dissertações, teses, seminários, conferências, fóruns ou redes. Na sociedade política atuam nas agências do Estado em que seus interesses se concretizam em políticas públicas.

Portanto, a tarefa estratégica dos intelectuais na educação ambiental é produzir os instrumentos e espaços de intervenção da classe a que representa. Exatamente por isto, a gestão política dos recursos destinados a educação ambiental não é feito de forma ingênua, mas se refere a defesa de interesses associados a luta que ocorre no Estado Ampliado.

No Brasil, ao longo das últimas décadas, sobretudo as duas últimas, a educação ambiental se desenvolveu em diversos níveis: escolas, instituições públicas,

movimentos sociais, áreas protegidas, grupos afetados por empreendimentos licenciados, etc.

Nos processos de licenciamento ambiental, o debate sobre a centralidade do trabalho ganha contornos estratégicos. Mas qual são os motivos desta especificidade?

A resposta está na “adoção de uma perspectiva de educação ambiental com forte impacto nas políticas públicas e nas relações de poder entre grupos sociais que se situam em territórios definidos por processos produtivos licenciados.” (LOUREIRO, 2009:3) Neste sentido a gestão ambiental não pode ser resumida as suas orientações técnicas, mas é balizada por relações políticas e econômicas.

O licenciamento ambiental é um processo atribuído pelo Estado que através de suas diretrizes, tenta garantir padrões satisfatórios de proteção ambiental e desenvolvimento social. O licenciamento atua, por isto, na gestão dos conflitos entre os interessados no empreendimento e os sujeitos que sofrerão o impacto do mesmo. A educação ambiental está neste momento em um limiar da contradição. Ao mesmo tempo em que libera a licença, permite o capitalista poluir, desmatar e, assim, ocasionar um vigoroso impacto na natureza, nas atividades econômicas tradicionais e na cultura das comunidades impactadas. Por outro lado a educação ambiental no licenciamento objetiva: “(1) a apropriação pública de informações pertinentes; (2) a produção de conhecimentos que permitam o posicionamento responsável e qualificado dos agentes sociais envolvidos; (3) a ampla participação e mobilização dos grupos afetados em todas as etapas do licenciamento e nas instâncias públicas decisórias.” (LOUREIRO, 2009:2)

É preciso ter claro que a atuação no limiar da contradição deve ser entendida como um desafio para o gestor público. Este desafio é imposto pela necessidade da clareza teórico-prática que viabilize uma política pública e que não repita as assimetrias de poder presentes na sociedade. Ter claro este pressuposto é fundamental para a objetivação de uma gestão pública que instrumentalize os sujeitos impactados pelo empreendimento.

Uma importante questão colocada nessa discussão é o entendimento sobre as atribuições do Estado. Segundo Marx, o melhor Estado é aquele que se auto-extingue através de um processo social e político, estabelecido na sociedade, para a construção de autonomia para se gerenciar. “O melhor Estado é aquele que garante à sociedade a simetria das relações de poder para a tomada de decisão na distribuição dos custos e benefícios dos impactos ambientais.” (ANELLO, 2009:5)

É importante, entretanto, entender que o Estado que se auto-extingue é completamente distinto do Estado Mínimo. Enquanto que o segundo entrega ao mercado a regulação das relações de produção, o primeiro deve garantir a simetria das relações de econômicas e sociais. A educação ambiental se insere como instrumento fundamental para garantir esta política. Não estou aqui sendo ingênuo. Reconheço a força política que os interesses econômicos de grandes empreendimentos fazem sobre os órgãos do Estado. Porém é justamente neste momento em que a formação teórica dos militantes, a organização dos trabalhadores na sociedade civil e uma forte atuação dos intelectuais da classe trabalhadora nos aparelhos privados de hegemonia e nas agências do Estado que a luta contra-hegemônica se realiza.

Na atualidade o exemplo mais significativo disto no estado do Rio de Janeiro é o caso da CSA – Companhia Siderúrgica do Atlântico, inaugurada pelo presidente Lula antes da licença do IBAMA. Nesta situação o órgão federal regulador das licenças ambientais é pressionado, pela sociedade política na figura do presidente da república, a emitir a licença. A educação ambiental crítica é desenvolvida, como resposta pelos diversos movimentos e associações impactados, fortalecendo e instrumentalizando-os.

Portanto apesar de reconhecer que existe uma multiplicidade de formas absolutamente legítimas de fazer educação ambiental, não admito a possibilidade de um enfoque relativista de aceitação acrítica do modo de fazer educação ambiental. Ao ter uma posição não quero dizer que estou fechado ao diálogo, mas que tenho uma coerência teórica e prática indispensável na relação de fortalecimento dos movimentos sociais e dos espaços públicos de decisão.

Conclusão

O entendimento do trabalho enquanto objetivação primeira e fundamental para o ser social me permite compreender que além da sociedade, os projetos que nela se inserem estão em disputa e refletem diferentes orientações política. Defendo que somente desta forma é possível apreender a disputa existente atualmente na Educação Ambiental.

A partir do trabalho os Homens produzem diferentes objetividades que transformam a realidade, e subjetividades que modificam a si próprios. A transformação da realidade ao longo da História se realizou até a formação da sociedade capitalista. Nesta forma societal o trabalho deixou de estar submetido à lógica da necessidade e passou a lógica do capital. Por causa disto, muitas são as vezes que o trabalhador não se reconhece no trabalho. Entretanto a verificação desta realidade precisa estar condicionada a uma análise histórica e entender sob quais condições o trabalho está submetido no capitalismo. Deve-se perceber na atualidade “entre o trabalho e as formas mais complexificadas da práxis interativa uma relação de prolongamento, de distanciamento, e não de separação e disjunção.” (ANTUNES, 1999:144)

A afirmação do caráter ontológico do trabalho, feita por Lukács, é fundamental para evitar o equívoco de confundir o mesmo com sua representação histórica através do emprego. A identificação entre estas duas diferentes categorias produziu uma análise equivocada que previu uma sociedade para além do trabalho esquecendo que este é uma condição eterna do Homem. A linguagem, a arte, a filosofia são objetivações importantíssimas para compreender o ser social, mas o trabalho é a objetivação fundamental para compreender o espaço que este ser ocupa na sociedade.

Referência bibliográfica

- ANTUNES, R. Os sentidos do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.
- FRIGOTO, G. A produtividade da escola improdutiva. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- GUIMARÃES, M. A dimensão ambiental na educação. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
- _____. Educação Ambiental: No consenso um embate? Campinas, SP: Papyrus, 2000.
- HOBBSAWM, E. J. História do Marxismo – o marxismo no tempo de Marx. 3 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- LOWY, M. Ideologias e as Ciências Sociais. 13ª Ed. São Paulo, Cortez, 1999.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. Teoria Crítica in Encontros e caminhos: Formação de educadores ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, 2005. PP. 323-333
- _____. Trajetórias e Fundamentos da Educação Ambiental. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. LOUREIRO, C F B. (org.) A educação ambiental no contexto das medidas compensatórias e mitigadoras: o caso do licenciamento. Salvador: Instituto do Meio Ambiente, 2009.
- ANELLO, Lúcia F.S. O pré e a pós-licença In A educação ambiental no contexto das medidas compensatórias e mitigadoras: o caso do licenciamento. Salvador: Instituto do Meio Ambiente, 2009.
- MARX, K. O 18 brumário e cartas a Kugelmann, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.
- _____. Para a crítica da economia política. São Paulo, Ed. Nova Cultural, 1996.
- _____. Manuscritos econômicos e filosóficos. São Paulo: Martin Claret, 2003.
- ÓRGÃO GESTOR DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL. ProFEA. Brasília: 2006
- MÉZSÁROS, I. A Educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2005.
- _____. Mézszáros, I. A teoria da alienação em Marx. São Paulo: Boitempo, 2006.
- ORGANISTA, J. H. O debate sobre a centralidade do trabalho. 1ªed. São Paulo: Expressão Popular, 2006.