

OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA

BLOISE, Denise Martins - denisebloise@yahoo.com.br
FRANCO, Jussara Botelho - jussabotelho@yahoo.com.br

Resumo: O presente estudo é um ensaio crítico sobre a relação dos movimentos sociais com a Educação Ambiental Crítica, enfatizando seu papel estruturante na organização desses grupos. Nossa atenção está focada na luta por soberania alimentar dos atores sociais pertencentes aos coletivos organizados ou em processo de organização. Tecemos considerações acerca da crise financeira e suas repercussões na questão climática, energética e ambiental, analisando seus impactos na questão alimentar. Não só os setores financeiros, como também os setores produtivos estão com problemas sérios. A lógica de valorização do capital não leva em conta as questões humano-sociais vitais – a produção e o consumo supérfluos levam à destruição e precarização do trabalho e à destruição da natureza em uma escala mundial inimaginável. Explicitamos a importância da Educação Ambiental Crítica como um processo totalizante, constituído por sua mediação ativa no movimento dialético da realidade material, social e histórica.

Palavras-chave: Educação Ambiental Crítica, Soberania Alimentar, Agrotóxico.

Abstract: This study is a critical essay on the relationship of social movements with the Critical Environmental Education, being emphasized his structural role in organizing these groups. Our attention is focused on the struggle for food sovereignty of social actors belonging to the collective organized or in process of organization. We consider about the financial crisis and its repercussions on climate change, energy and environment, analyzing its impacts on the food issue. Not only the financial sector, as also the productive sectors, are in serious trouble. The logic of capital appreciation does not take into account the vital human-societal issues – the production and superfluous consumption lead to the destruction and precariousness of labor and a destruction of nature in an unimaginable global scale. We explain the importance of the Critical Environmental Education as a totalizing process, constitute for its active mediation in the dialectical movement of the material, social and historical reality.

Keywords: Critical Environmental Education, Food Sovereignty, Pesticide.

Introdução

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre a crise financeira iniciada na década de 70 do século passado, assinalando que o bem comum subordinado ao interesse privado reproduz no Brasil um exército de famintos, porque, apesar de ser um grande produtor de alimentos, essa produção é destinada ao mercado externo. Isto se dá por causa da política das esquerdas liberais e da direita conservadora, a qual se expressa na expropriação de direitos e superexploração de mais-valia, resultado da produção real dos trabalhadores. A expropriação secundária, fruto da retirada de direitos dos trabalhadores no que tange ao contrato de trabalho, aumenta cada vez mais, assim como a expropriação primária, que expulsa o homem do campo, despejando-o na cidade. Nesta conjuntura cresce o papel desempenhado pelas *corporations* do *agrobusiness* que produzem e comercializam os agrotóxicos e que são as mesmas que vêm impondo as sementes e plantas transgênicas à agricultura e à população mundial.

As últimas estruturas sociais tradicionais que ainda sobrevivem se tornaram ecológicas, baseadas na sabedoria ancestral, e, por outro lado foram desmoralizadas, alienadas e desenraizadas pela globalização. Muitas chegam a ser desterradas e extintas. Uma forma essencial de reverter esse quadro caótico, a qual propomos em nosso estudo, é organizar as comunidades e trabalhar com a Educação Ambiental na sua vertente Crítica, como forma de resgatar, além dos seus saberes tradicionais, a capacidade de analisar criticamente as situações em que se encontram e buscar formas de superá-las, recuperando a soberania na produção de alimentos livres de agrotóxicos.

Precisamos discutir todas essas questões com os movimentos sociais organizados e buscar formas efetivas de luta para enfrentar essa ameaça. A ação de sujeitos sociais organizados tem o papel importante de fomentar mudanças nas bases materiais das formações sociais. Porém, para que as ideias tenham eficácia e suscitem transformações, devem elas ter o respaldo de condições objetivas. O que seriam essas condições objetivas? Aquelas condições determinadas pelo substrato econômico, que, por sua vez, são as forças produtivas (conjunto da tecnologia que uma sociedade desenvolve, meios e instrumentos de produção, força de trabalho) aliadas às relações de produção. O motor da história é exatamente a contradição que em determinado momento aparece entre as forças produtivas e as relações de produção. Quando as forças produtivas se desenvolvem a ponto de entrarem em descompasso com as relações de produção, que antes eram compatíveis com elas, essas mesmas relações de produção tornam-se um entrave. Nossas ações enquanto sujeitos sociais, mediatizadas pela práxis social, com ênfase na práxis laborativa, têm um papel decisivo no processo de transformação, e devem sempre partir de análises concretas de situações concretas.

Entendemos a Educação Ambiental Crítica como um movimento rumo à mudança de atitudes e valores que capacite a ação social transformadora. Sua qualidade política caminha na direção do despertar da criticidade, da autonomia, da participação, da equidade e do controle comunitário, tanto das forças produtivas como da natureza. Além disso, busca a transformação das relações dos seres humanos entre si e com o ambiente no sentido histórico, por isso está a serviço do desvelamento da realidade. Sua finalidade é criar as condições e possibilidades de intervenção dos coletivos organizados na realidade objetiva opondo-se às formas de dominação que inviabilizam a educação, a sociedade e a manutenção/utilização dos bens naturais para todos.

1 – Reflexões sobre a Crise Financeira

Trabalhamos dentro de um enfoque materialista-histórico, orientado pelo materialismo dialético. Enxergamos a realidade como passível de ser conhecida, mas não integralmente, porque ela é movimento. E quanto mais rica ela é de determinações, mais próximo chegamos do movimento real, que por ser movimento e pela própria dinâmica do real, é um movimento contraditório. E numa sociedade como a capitalista, o contraditório se explicita no conflito de classes, de interesses, e a questão do bem comum fica mediada pelo interesse privado, que é força dominante. O movimento social deu-se no sentido de que os dominantes cedessem renda, de que a extração de mais-valia não fosse tão aguda. Vemos hoje um aprofundamento brutal da extração de mais-valia mundial, em função do ajuste do sistema financeiro à correlação de forças do sistema produtivo, que culminou na atual crise financeira. Essa é uma crise clássica do sistema produtivo, de acordo com análises do sociólogo e professor da USP Francisco de Oliveira (2009), a qual obviamente se transforma em crise do sistema financeiro, uma refletindo na outra.

Os países, como o Brasil, que não conseguem consumir tudo o que produzem, porque os salários são miseráveis, produzem para exportar. O Brasil, um país de famintos, é o maior exportador de carne e cereais, de acordo com o professor. O que existe é um descompasso entre oferta e demanda, que só poderia culminar em uma crise como essa. Vivemos hoje em uma economia globalizada, na qual a moeda hegemônica tem pouco poder. Dentro dessa linha de desenvolvimento tecnicista e cientificista, ocorreu uma anulação das forças do trabalho, as quais foram banalizadas pelo capital, tornando-se algo quase que supérfluo. Os professores Roberto Leher (2009) da Faculdade de Educação da UFRJ, e Virgínia Fontes (2009) da Faculdade de História da UFF e pesquisadora da Fiocruz, afirmam que a bancarrota do atual sistema econômico não seria apenas despreparo das grandes *corporations*, e tampouco se iniciou nos dois últimos anos, como querem nos fazer crer os que ditam as políticas neoliberais. Ela é, ao contrário, uma crise que se iniciou na década de 70. Leher afirma que o emergente discurso desenvolvimentista traz em seu bojo políticas salvacionistas, que concretamente levam ao desemprego crescente, menores salários e perda dos direitos trabalhistas, conquistados com muita luta.

Roberto Leher e Virgínia Fontes afirmam que o processo vivido, há trinta anos, no Brasil e no mundo, é de retirada de direitos. A política das esquerdas liberais e da direita conservadora é a de expropriação de direitos e superexploração de mais-valia, resultado da produção real dos trabalhadores. E Virgínia acrescenta que a tendência é que a expropriação secundária, fruto da retirada de direitos dos trabalhadores, relacionada ao contrato de trabalho, aumente cada vez mais, assim como a expropriação primária, que expulsa o homem do campo, despejando-o na cidade. Gilmar Mauro (2009), coordenador do MST concorda com Roberto Leher e Virgínia Fontes, e reafirma a luta como o instrumento mais correto para a realização da transformação social: “É a partir da luta imediata que se deve desenvolver o processo de politização e de enfrentamento. É o conflito social que permite o avanço da consciência social”. Fica nítido o papel fundamental dos movimentos sociais como forma de luta no enfrentamento ao capital .

2 – A Soberania Alimentar e os Transgênicos

As *corporations* do *agrobusiness* que produzem e comercializam os agrotóxicos são as mesmas que vêm impondo as sementes e plantas transgênicas à agricultura e à população mundial. A atividade dessas grandes corporações, protagonizadas pela Monsanto, sistemática e propositalmente omite os riscos dos alimentos transgênicos, que tem efeitos devastadores sobre a saúde dos agricultores e consumidores. Os transgênicos estão destruindo as culturas tradicionais e as variedades genéticas, aumentando a padronização e a dependência tecnológica e financeira.

A física indiana Vandana Shiva e a jornalista francesa Marie-Monique Robin(2008) apontam o quadro alarmante causado pela atuação da Monsanto na Índia, com o seu *Cotton Bt*. Na região de Maharashtra, entre junho de 2005, quando o algodão transgênico Bt foi introduzido no Estado, e dezembro de 2006, 1.280 agricultores cometeram suicídio – uma média assustadora de um suicídio a cada oito horas. Robin(2008) relata a tragédia desses pequenos agricultores indianos, que durante séculos semearam seus campos e agora se veem às voltas com a compra de sementes, adubos e pesticidas; e por não conseguirem bancar esses custos, terminam em muitos casos ingerindo um frasco de *Roundup*. Aliás, o Brasil é o país que mais usa agrotóxicos no mundo, inclusive vários já proibidos na Europa e nos EUA.

A partir de 1982, as grandes corporações dos agrotóxicos começam a comprar as companhias de produção de sementes e bancos genéticos independentes por todo o mundo. Em seguida, começam a pesquisa com transgênicos. No momento seguinte, essas mesmas corporações que controlam os agrotóxicos, as mesmas que controlam a indústria farmacêutica e passam a controlar também a biotecnologia, começam a se fundir, e se reduzem, no final dos anos 90, a menos de dez, começando a lançar no mercado as famosas sementes geneticamente modificadas. Lutzenberger (in DREYER, 2004) passa a usar ,para dar conta desse processo, com muita propriedade, a palavra “conspiração”.

O que vemos acontecer com os agricultores no Brasil, na Índia, no México, e no mundo inteiro é a luta de pessoas que buscam escapar de um destino imposto pela globalização na agricultura, destino esse que agora vem se materializando com o nome de “transgênicos”. As últimas estruturas sociais tradicionais que ainda sobrevivem e que se tornaram ecológicas exatamente por terem se baseado em sua sabedoria ancestral, são desmoralizadas, alienadas e desenraizadas pela globalização, chegando muitas a ser desterradas e extintas.

Vandana Shiva, que protagoniza a luta na Índia em conjunto com o Movimento Navdanya, estende seu trabalho pelo mundo exatamente contra essa destruição perversa das grandes corporações da agroquímica e da transgenia. A grande riqueza do agricultor é a posse da semente, justamente o elemento que essas transnacionais lhes querem tirar. O movimento Navdanya cria um banco de sementes, acreditando que o movimento civil tem poder inquestionável. Este movimento social organizado tem feito um excelente trabalho com os agricultores na Índia, assessorando a passagem da agricultura convencional para a orgânica e ajudando os pequenos agricultores familiares de base camponesa. Robin (2008) chama as sementes transgênicas de “sementes do suicídio”. Robin (2008) relata ainda que a Monsanto possui em torno de 500 mil páginas de documentos secretos mostrando que a empresa tem conhecimento do malefício causado pelos produtos que produz, divulga e comercializa. “É absolutamente espantoso constatar que a Monsanto sabia que os PCBs representavam um grave risco à saúde, em

1937. Mas agia como se não houvesse nada de errado, até a proibição definitiva em 1997”(ROBIN, 2008, p.36).

Segundo notícia publicada no jornal on-line Ambiente Brasil, no dia 4 de novembro de 2008, a Monsanto, apontada como líder global em biotecnologia para a agricultura, comprou os direitos de operação da Alellyx e Cana Vialis, empresas do grupo Votorantim, que atuam no desenvolvimento tecnológico de variedade agrícola. O Sr. Miguel d’Escoto Brockmann, da Nicarágua, em seu discurso de abertura na Reunião de Alto Nível sobre as Metas de Desenvolvimento do Milênio, realizada em Nova York em 25 de setembro de 2009, declarou que a função primeira dos alimentos, que é alimentar as pessoas, foi desviada, tornando-se subordinada aos objetivos econômicos de umas poucas empresas multinacionais, as quais monopolizam as cadeias de produção dos alimentos, desde as sementes até as grandes cadeias de distribuição. Precisamos discutir todas essas questões com os movimentos sociais organizados e buscar formas efetivas de luta para enfrentar essa ameaça. A ação de sujeitos sociais organizados tem o papel importante de fomentar mudanças nas bases materiais das formações sociais.

Soberania alimentar, segundo Neuza Luzia Pinto (2009) “é o direito que os povos e os países têm de definir suas políticas agrícolas e alimentares e protegerem sua produção e sua cultura alimentar, para não serem prejudicados pelos demais”. Essa questão está diretamente ligada à segurança alimentar e nutricional, que visam a garantir a todos o acesso a alimentos básicos, de qualidade, em quantidade suficiente, de modo permanente e sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais. Tal pressuposto objetiva garantir uma existência digna e um desenvolvimento integrado da pessoa humana. Considerando que as grandes corporações dos transgênicos e dos agrotóxicos detêm o controle das sementes e da produção vegetal, o que se avizinha é uma crise de soberania alimentar sem precedentes na história da humanidade. As respostas não estão no mercado. É preciso garantir políticas públicas que efetivamente garantam alimentação de qualidade e em quantidade suficiente para todos, que gerem trabalho e renda dignos. Esse modelo da agroindústria que utiliza em larga escala as sementes transgênicas e insumos químicos - em outras palavras: veneno - apenas aprofundará as crises produtiva, financeira, climática, energética e alimentar.

As transnacionais da biotecnologia trabalham com esse falido modelo da agricultura transgênica, que é dependente de energia fóssil, emissora de gases do efeito estufa, aumentando o uso de venenos e os custos de produção. O agricultor torna-se refém duas vezes dessas empresas, pois é obrigado a comprar sementes transgênicas por absoluta falta de outras opções no mercado, e por ter de se submeter a pagar preços cada vez maiores pelos insumos químicos vendidos pelas mesmas empresas, diminuindo assim sua renda. A mercantilização põe limites civilizatórios. Gilmar Mauro (2009) afirma que não somente o campo vai sofrer as consequências da crise, como também os habitantes das cidades, que enfrentarão problemas de desabastecimento causados por escasseamento dos recursos.

Uma solução emerge a partir da resistência e organização dos agricultores. A soberania e segurança alimentar estão diretamente ligadas à autonomia dos agricultores e à questão do acesso ao alimento. Como nós nos organizamos para atender a geração de nossas necessidades básicas, entre as quais está o alimento? Nós só podemos discutir o que comemos se discutirmos como é gerado esse alimento. Temos que discutir a natureza da produção. Quem se apropria disso? A ruptura entre o campo e a cidade representa uma expropriação do direito à terra – cria uma alienação. A injustiça ambiental é gerada pela injustiça social.

3 – O Papel da Educação Ambiental Crítica

Torna-se necessário aos movimentos sociais organizados aprofundar questões que proporcionem a reflexão, o questionamento e a crítica sobre a apropriação/(re)apropriação de conhecimentos referentes ao controle da matéria-prima (sementes) que propiciem a soberania alimentar, e sua interface com a realidade vivida. Tal atividade crítica passa pelo desvelamento das relações de poder presentes nos processos sociais em que desenvolvem suas ações, entre elas a ação educativa, potencializando os saberes tradicionais que se entrecruzam no espaço comunitário, organizando suas práticas e suportando sua articulação na totalidade social e histórica, onde o que está em jogo é a apropriação social da natureza. E sugere a necessária articulação entre o conhecimento sistematizado e os conhecimentos do coletivo de trabalhadores (vistos como saberes menores ou não saberes), a fim de suportar suas necessidades, com a finalidade e melhor desenvolver suas vidas. Isto pressupõe um ambiente físico e social saudável para todos, e vai ao encontro do compromisso político com as comunidades. Trata-se de inverter a lógica da função do conhecimento: de força produtiva do capital para meio da emancipação humana, não somente quanto ao seu uso, mas quanto à sua produção.

Neste sentido, a proposta é situar o campo da Educação Popular e da Educação Ambiental Crítica nos espaços não formais de educação, o que ressalta o vínculo entre esses dois campos do conhecimento que tratam de sujeitos coletivos que militam nos movimentos presentes na sociedade e que, na busca por melhores condições de vida, lutam por direitos sociais, por direitos humanos básicos, como saúde e educação, lutam por direitos civis, lutam por um ambiente onde todos possam satisfazer suas necessidades e exercer sua humanidade em plenitude. Dialogar com a Educação Popular e a Educação Ambiental Crítica, como dois campos educativos que se complementam nas necessidades dos sujeitos que delas se utilizam, é ouvir a multiplicidade de suas vozes e olhar para o chão onde têm suas raízes. Quer isto dizer que, estas modalidades educativas - como a educação em geral - são dependentes da intencionalidade de quem as propõe.

Partimos do entendimento de que para trabalhar com sujeitos coletivos em situação de “vulnerabilidade socioambiental”¹ em especial e com os movimentos populares em geral, a educação antes de ser popular ou ambiental tem que ser entendida e praticada segundo os princípios da teoria educacional crítica, que são os princípios que fundamentam a educação popular e a educação ambiental em sua vertente transformadora, que é a que aqui se coloca.

Em um breve recorte, é importante salientar que a história humana (ENGELS, 2004), a história da educação (ARANHA, 1996) a história da educação popular (TORRES, 1988) e a incipiente² história da educação ambiental (LOUREIRO, 2004)

¹ Por estado de vulnerabilidade socioambiental, entendemos a situação de grupos específicos que se encontram: (1) em maior grau de dependência direta dos recursos naturais para produzir, trabalhar e melhorar as condições objetivas de vida; (2) excluídos do acesso aos bens públicos socialmente produzidos; e (3) ausentes da participação legítima em processos decisórios no que se refere à definição de políticas públicas que interferem na qualidade do ambiente em que se vive (LOUREIRO, AZAZIEL & FRANCA, 2003, p. 17).

² Em termos cronológicos mundiais, a primeira vez que se adotou o nome de Educação Ambiental foi em evento de educação promovido pela Universidade de Keele, no Reino Unido, no ano de 1965 (LOUREIRO, 2004, p. 69).

podem ser compreendidas pela análise das condições em que os seres humanos se relacionam entre si e com o mundo natural para produzir e (re)produzir sua existência a partir da divisão social do trabalho e do movimento das classes sociais que se defrontam em função de interesses contraditórios (MARX, 1982). Esta é a razão pela qual ao discutir educação tomamos o ser humano historicamente situado como sujeito da ação e da sua finalidade – uma vez que o fazer educativo se relaciona à formação humana no mundo - e a realidade concreta que o condiciona não como um simples adorno ou prolongamento, mas como elemento constituinte dessa relação filosófico-educativa em que estão em jogo formas de apropriação do conhecimento.

Por isso, no modo de produção em curso, ao falar em educação na sua universalidade, é perceptível a diversidade de discursos que apontam as diferentes maneiras de conceber e praticar a ação educativa. Algumas concepções são dominantes, porém, com objetivos, enfoques e estratégias diferenciadas, dependentes da visão de ser humano e de sociedade que desejamos alcançar, encontrando-se sua finalidade no núcleo “ser humano x natureza x sociedade”. Permeada por convergências, divergências, complementaridades e pela ideologia dominante, as diferentes concepções educativas ao longo da história da educação, da educação popular e da educação ambiental guardam estreita relação com os movimentos sociais, políticos e econômicos presentes em cada tempo histórico. A educação configura-se como atividade humana desenvolvida de forma intencional e diretiva por sujeitos em situação mediatizados pelo mundo, (FREIRE, 1996), em um determinado contexto social. É através dessa atividade que o ser humano se produz e reproduz historicamente. A finalidade do processo educativo é a produção, distribuição e consumo de seu produto – o conhecimento. Na sociedade dividida em classes, a função organizativa do conhecimento tem sido prerrogativa dos interesses dominantes. O conhecimento torna-se um mecanismo de opressão de uma classe e libertação de outra; e a organização do conhecimento deixa de ser o lugar onde as forças dos trabalhadores em coletivo se multiplicam e passa a ser o lugar onde elas são neutralizadas por outras forças, orientadas em função de outros objetivos.

A mudança, caminho apontado por Paulo Freire, talvez incomode aos que optam pela permanência desse modelo socioeducacional, tendo em vista a clareza com que o educador explicita os fundamentos filosóficos do materialismo histórico em suas reflexões pedagógicas. Ao dialogar com ele (FREIRE, 1980), percebemos a educação como uma atividade do conhecimento em que os seres humanos buscam uma aproximação crítica com a realidade, transitando dialeticamente entre o ato de denunciar a desumanização e o ato de anunciar a humanização da estrutura social alienante, o que é reflexo de um compromisso histórico. Nesse sentido a categoria da atividade – trabalho humano – é um estágio no desenvolvimento da teoria histórico-social e das forças produtivas.

Entendemos a educação popular recorrente no contexto histórico atual como forma de valorizar os saberes tradicionais dos coletivos de trabalhadores aliados às suas experiências cotidianas na produção de conhecimentos socialmente úteis à sua classe, mediados por suas necessidades coletivas e individuais, objetivas e subjetivas. Pensar suas necessidades implica levar em consideração os movimentos presentes na sociedade oriundos do processo de globalização em curso, principalmente o desenvolvimento desenfreado das forças produtivas e a fluidez do capital que, entre outros fatores, tem gerado o que se convencionou denominar de crise ecológica ou crise socioambiental. Tal crise vem tornando insustentável a realidade posta, não só aos coletivos

organizados, mas também a vida no planeta. Esta chamada crise levou ao surgimento da educação ambiental como integradora das práticas educativas que tem por objeto as relações sociais e as questões que afetam o ambiente natural, porque a questão social e a questão ecológica não são antagônicas, mas complementares. A degradação que atinge o meio natural afeta o meio social de forma recíproca, porque são produtoras e produto do mesmo modelo de desenvolvimento. Mas a crise afeta e penaliza de forma mais contundente os sujeitos que se encontram à margem das benesses que o capital proporciona, e, ao atingir preferencialmente uma classe social, converte-se em uma crise de classe.

A educação ambiental, como integradora do ambiente social e do ambiente natural, é necessária neste momento de crise. Porém, é importante constatar que seu surgimento se deu a partir de outra crise – a crise da educação genérica -, que ao se restringir à grade curricular compartimentada, engessou em diferentes áreas do conhecimento o social e o natural, negando-se dessa forma a assumir a educação como formação omnilateral do ser humano, em cujo processo o natural e o social devem estar naturalmente presentes, como naturalmente social e socialmente natural. Embora a educação ambiental se utilize de conhecimentos oriundos das ciências naturais (ambiente natural) para exercer sua função integradora, é da área da educação que provém a parte que mais distingue e conforma sua natureza, inclusive na denominação que a constitui como educação.

A possibilidade de pensar a educação ambiental como expressão da educação popular deriva do fato de ambas se nutrirem da mesma raiz epistemológica crítica, e permite falar em educação ambiental crítica a partir dos pressupostos presentes no materialismo histórico perpassado pelo pensamento educativo de Paulo Freire. A Educação Ambiental Crítica se constitui pelo diálogo entre o campo da educação popular e o campo da educação ambiental, que se imbricaram, comprometidamente, com a diretividade e a intencionalidade pedagógica presentes na teoria crítica em que o diálogo, mais do que uma necessidade, é um desafio à problematização. O que leva a refletir sobre suas possibilidades e limites, se a entendemos como “uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996) seja ele o físico, seja ele o psíquico e o biossocial.

A Educação Ambiental Crítica possibilita ainda o entendimento do ambiente como o espaço onde se dá a vida cotidiana, o encontro com a natureza e a convivência dos grupos humanos, por isso mesmo não divorciado da esfera política como atividade tipicamente humana. Reafirmar a importância da ação no contexto social é possibilitar que os coletivos organizados se percebam como históricos e como coletivos da práxis em seu papel social de transformador. A natureza política da Educação Ambiental Crítica, antes mesmo de sua especificidade pedagógica, técnica e didática, advém de sua natureza socioambiental. Portanto, as reflexões teóricas da práxis educativa necessitam andar junto com as reflexões da práxis social mais ampla, o que sinaliza que aos seres políticos é imperativo discutir e aprofundar questões sobre o pensamento hegemônico que ditam posições predominantemente de classe e empreender ações que superem os condicionamentos e as determinações estruturais do ambiente social, as quais refletem no natural e vice-versa.

Os coletivos de trabalhadores, ao exercerem sua liberdade de escolha, não mudam apenas o mundo, mudam sua posição diante do mundo. Referimo-nos aos seus saberes ambientais constituintes como oriundos das relações que mantêm com o mundo natural e social, entre si como coletivos organizados, e consigo como seres portadores

de uma cultura universal que em um determinado tempo/espaço, ao dialogar com a educação popular ambiental, são (re)significados. Entendida como uma forma de intervenção no mundo, a Educação Ambiental Crítica constitui uma ferramenta indispensável aos coletivos de trabalhadores quando na sua vida cotidiana deparam com as mazelas da realidade socioambiental. Ao perceberem que elas são resultantes de situações e relações constituídas por um modo de produção hegemônico que promove um modelo social e de desenvolvimento determinado por relações sociais, econômicas e de poder que os deixam à margem, porque não satisfazem às suas necessidades, buscam a transformação desse modelo. E a transformação só poderá concretizar-se qualificando a prática social que desenvolvem.

Por ter uma visão global da comunidade onde estão inseridos, os coletivos de trabalhadores constroem organizadamente e efetivam propostas participativas a partir dos problemas ambientais³ que os afetam direta ou indiretamente, problematizando-os em seus aspectos econômicos, políticos, sociais, éticos, históricos, estéticos e geográficos (que são socioambientais), buscando amparo nas diferentes áreas do conhecimento. Para atingir seus objetivos se utilizam dos espaços não formais onde realizam sua atividade social para construir suas aprendizagens. O espaço não formal, espaço educativo por excelência para a classe trabalhadora (movimentos sociais, coletivo de trabalhadores, entre outros) atua como espaço de constituição do sujeito porque no coletivo, ao dialogar, ativa as funções psicológicas superiores, já que é na mediação estabelecida pela linguagem que se originam as relações entre os seres humanos (e estas não existem independentes das experiências e das relações interpessoais) e destes com a realidade objetiva, o que possibilita o entendimento dos fatos da realidade em que vivem como construções socioculturais e históricas (FRANCO e MOLON, 2007).

Ao amparo deste pensamento, a Educação Ambiental Crítica, no espaço não formal, se constitui em ação intencional que objetiva potencializar a atividade dos coletivos de trabalhadores ao atuar como mediadora no processo de humanização, no movimento dialético entre a objetividade e a subjetividade, que ao objetivar-se reflete na prática social. No contexto dos movimentos sociais em que se situam os coletivos de trabalhadores, a EAC trabalha a interdependência entre a base de sustentação material dos indivíduos e do planeta e a construção de um novo projeto de sociedade que os emancipe e onde a vida em todas as suas dimensões seja a medida.

A educação ambiental, na vertente crítica apresentada, é ferramenta imprescindível a todas as formações sociais que buscam aliar a função social da ação educativa às suas necessidades através da ação prática e consciente que desenvolvem. Com este viés não pode ser confundida com simples mudança de comportamento, senão como movimento rumo à mudança de atitudes e valores que capacitem à ação qualificada, potencializando, neste movimento, de forma prospectiva, novas relações sociais na natureza. O que necessariamente vai refletir na qualidade política do coletivo de trabalhadores em sua atuação na esfera pública por despertar a criticidade e a autonomia e pautar-se na participação popular, na equidade e no controle comunitário,

³ Os problemas ambientais são decorrentes de situações em que há risco ou dano socioambiental e nenhum tipo de reação por parte dos atingidos ou da sociedade civil. O que não significa que o problema não exista ou não tenha sido percebido, apenas que deixou de ser explicitado em função da situação de vulnerabilidade em que os grupos sociais se encontram, não gerando mobilização em torno da questão, que deixa assim de existir socialmente (LOUREIRO, AZAZIEL & FRANCA, 2003).

além de criar com sua ação multifocalizada as condições necessárias de intervenção na elaboração e no controle de políticas públicas – sociais, de gestão ambientais, educacionais – que busquem, respeitando a sociobiodiversidade, um planeta saudável e para todos, construído, democraticamente, no exercício pleno da cidadania.

Com esta direção, a Educação Ambiental Crítica pode ser pensada como um processo de totalização, constituído por sua mediação ativa no movimento dialético da realidade material e espiritual, social e histórica. Objetiva-se na sua capacidade explicativa e de intervenção no mundo, ao trazer ao plano concreto a ação dos sujeitos na organização do conhecimento e da sociedade, os quais, no movimento de sua ação, no conjunto das interações que estabelecem, transformam as circunstâncias ao explicitar as contradições presentes no ambiente, negando-as.

Referências:

ADUFRJ-SSIND. A Real Imagem da Crise e as Alternativas de Esquerda. *Jornal da Seção Sindical dos Docentes da UFRJ/Andes-SN -30 Anos*, Rio de Janeiro, Ano X, n.624, p.12-13, 22 jun.2009.

ADUFRJ-SSIND. A Real Imagem da Crise e as Alternativas de Esquerda. *Jornal da Seção Sindical dos Docentes da UFRJ/Andes-SN -30 Anos*, Rio de Janeiro, Ano X, n.626, p.4-7, 07jul.2009.

ADUFRJ-SSIND. Movimentos Sociais e Crise são Tema de Debate. *Jornal da Seção Sindical dos Docentes da UFRJ/Andes-SN -30 Anos*, Rio de Janeiro, Ano X, n.627, p.6, 14jul.2009.

AGROSOFT BRASIL. “Terceirização de Terras” prejudica países em desenvolvimento. 17.08.2009.

Disponível em: <http://www.agrosoft.org.br/agropag/211430.htm>

AMBIENTE BRASIL. Monsanto compra empresas brasileiras de biotecnologia, 04.11.08.

Disponível em:< <http://noticias.ambientebrasil.com.br/noticias/?id=41693> >

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. – 2 ed. Ver. E atual – São Paulo: Moderna, 1996.

AS-PTA. Produtores abandonam transgenia. *Centro de Mídia Independente*, 14.10.2008. Disponível em:

< <http://www.midiaindependente.org/pt/blue/2008/10/430808.shtml> >

BALDEZ, Coryntho. O turvo horizonte da crise. *Jornal da UFRJ*, Rio de Janeiro, Ano 4, n.44, p.3-5, maio de 2009.

DREYER, LÍlian. *Sinfonia inacabada: a vida de José Lutzenberger*. Porto Alegre : Vidicom Audiovisuais Edições, 2004.

ENGELS, F. *Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem*. In *Dialética do Trabalho*. Ricardo Antunes (Org). – São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FRANCO, Jussara Botelho; MOLON, Susana Inês. *Educação não-formal de adultos como espaço de constituição do sujeito*. In *Revista Didática Sistêmica*, v.5, jan./jun. 2007.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. Trad. Kátia de Mello e Silva, 3 ed., São Paulo: Moraes, 1980.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Extensão ou comunicação?*. Trad. Rosisca Darcy de Oliveira. 13 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GALA, Rhea. *Indian Cotton Farmers Betrayed*.

Disponível em: <http://www.i-sis.org.uk/IndianCottonFarmersBetrayed.php/>

Acesso em 08.03.2009

IBASE. *Diálogos sobre o Direito Humano à alimentação no Brasil: II Etapa da Pesquisa Repercussões do Programa Bolsa Família na Segurança Alimentar e Nutricional*. Rio de Janeiro, Jan.2009.

LEHER, Roberto. *Aulas-Palestras sobre Políticas Públicas em Educação*. FE/UFRJ, 1ºsem.2009.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. *Emancipação. Encontros e Caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores*. Vol.2 . Brasília:MMA, Diretoria de EA, 2007.

_____. *Crítica ao Fetichismo da Individualidade e aos Dualismos na Educação Ambiental. Educar em Revista*. Editora da UFPR, Curitiba, n.27, p.37-53, Janeiro/Junho de 2006.

_____. *Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental*. – São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, C. F. B.; AZAZIEL, M. & FRANCA, N. *Educação Ambiental e gestão participativa em unidades de conservação*. Rio de Janeiro: Ibase/Ibama, 2003.

LUTZENBERGER, José A. *Ecologia: Do Jardim ao Poder*. 10ed.Porto Alegre: L&PM, 1985.

MATTAR, João. *Metodologia Científica na era da Informática*. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

MARX, K. *O Capital*. 7 ed., São Paulo: Difel, 1982.

MÉSZÁROS, István. *A Crise Estrutural do Capital*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.

_____. *A teoria da alienação em Marx*. Trad. Isa Tavares. – São Paulo: Boitempo, 2006.

NAVADANYA. *Bt Cotton: weaving a web of infertility*. Press release Feb.24, 2009. Disponível em: <<http://www.navdanya.org/news/25feb09.htm>> Acesso em 07.03.2009.

PINTO, Neuza Luzia. *As mulheres, o movimento sindical e a luta por soberania alimentar*, 09.03.2009. Disponível em: <<http://www.cut.org.br/content/view/12967/170>>

POR UM BRASIL LIVRE DE TRANSGÊNICOS. Rio de Janeiro, Boletim n.429, 07.02.2009. Disponível em: <<http://www.aspta.org.br>>

POR UM BRASIL LIVRE DE TRANSGÊNICOS. Rio de Janeiro, Boletim n.440, 08.05.2009. Disponível em: <<http://www.aspta.org.br>>

POR UM BRASIL LIVRE DE TRANSGÊNICOS. Rio de Janeiro, Boletim n.456, 29.08.2009. Disponível em: <<http://www.aspta.org.br>>

PUC PARANÁ. *Normatização de Trabalhos Técnico-Científicos: Trabalhos Acadêmicos, Monografias de Graduação, Monografias de Pós-Graduação, Dissertações e Teses*. Sistema Integrado de Bibliotecas: Curitiba, 2007.

ROBIN, Marie-Monique. *O Mundo Segundo a Monsanto*. São Paulo: Radical Livros, 2008.

SEMINÁRIO SOBRE PROTEÇÃO DA AGROBIODIVERSIDADE E DIREITOS DOS AGRICULTORES. *Carta Política*, AS-PTA. Disponível em: <livredetransgenicos@aspta.org.br> Acesso em : 31.08.09

SÉO, Edson Hiroshi. *Unidade da Vida: Manual de Agricultura Natural*. 3 ed. São Paulo: Espade, 1989.

SHIVA, Vandana. O que nos mantém vivos vem da terra, não das empresas. *Razão Social- O GLOBO*, Rio de Janeiro, p.3-5,06 outubro 2008.

TORRES, Rosa Maria. *Discurso e prática em educação popular*. Trad. Américo Piovesan – Ijuí: UNIJUÍ Ed. 1988.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais*. 1 ed., 17 reimpr., São Paulo: Atlas, 2008.

