



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGEA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

Volume 20, janeiro a junho de 2008

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL ECOMUNITARISTA E A SÍNTESE DE FREIRE E SAVIANI

Sirio Lopez Velasco¹

RESUMO

Neste trabalho nos propomos refletir brevemente sobre uma falsa contradição entre as propostas de educação problematizadora de Paulo Freire e Dermeval Saviani, a partir da nossa própria proposta de educação ambiental ecomunitarista.

Palavras-chave: educação ambiental, educação problematizadora, ecomunitarismo.

ABSTRACT

In this paper we discuss a false contradiction between Paulo Freire and Dermeval Saviani, since our own insight on ecommunitarianist environmental education.

Keywords: environmental education, ecommunitarianism.

Em artigo recente de Marcília Pinheiro (2007) a colega da UFRGS Norma Regina Marzola (que trabalhou um tempo conosco na FURG) faz um balanço

¹ Doutor em Filosofia, docente do PPGEA da FURG; e-mail: lopesirio@hotmail.com.

severamente crítico dos resultados efetivos da aprendizagem conseguida pela educação escolar no Brasil; sem questionar a importância das deficiências por ela anotados, chamou-nos no entanto a atenção a contraposição que Marzola faz entre a pedagogia problematizadora de raiz freireana, e a pedagogia crítica dos conteúdos, inspirada em grande parte das reflexões de Dermeval Saviani; diz ela: “A pedagogia crítico-social dos conteúdos centralizou seu foco nos conteúdos do ensino, partindo da idéia de que o problema que as classes populares colocavam à educação era, fundamentalmente, o dos conteúdos, já que elas não teriam oportunidade de aprendê-los em outro lugar que não a escola. Portanto, uma escola de qualidade seria aquela capaz de efetivamente transmitir os conhecimentos a todos os seus alunos. Mas essa corrente foi quase que imediatamente solapada pelo avanço das idéias construtivistas e da pedagogia libertadora de Paulo Freire, que acabaram por marginalizar os conteudistas, desqualificando-os como defensores da escola tradicional”.

Da nossa parte há mais uma década, defendemos (em especial através do Programa de Doutorado e Mestrado em Educação Ambiental, cujo discurso de inauguração pronunciamos na FURG em 05/09/1994) uma concepção ecomunitarista da educação ambiental (EA) que tenta realizar a síntese dialética entre as pedagogias problematizadoras inauguradas por Freire e por Saviani.

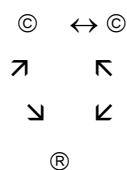
De Freire resgatamos o conceito da educação problematizadora como sendo aquela educação dialógica que, vendo-se como um processo de conscientização, visa a construção de uma sociedade sem opressores nem oprimidos; e resgatamos a caracterização de Freire da “conscientização” concebida como uma unidade indissolúvel entre o “desvelamento crítico da realidade” (nos seus componentes opressivos) e “a ação transformadora sobre a mesma rumo à sociedade sem opressores nem oprimidos” (ver Freire 1970 e 1982).

Por sua vez, de Saviani (1982), recolhemos a definição da educação problematizadora como sendo aquela que (em ‘cinco passos’), partindo da prática social do professor e dos alunos, faz o levantamento das grandes questões que dela fazem parte, para colocar os instrumentos (conhecimentos-conteúdos) que a humanidade tem construído ao longo da história a serviço da sua compreensão e transformação, ao que segue o momento da ‘catarse’ (que interpretamos como sendo o momento da compreensão aprimorada da problemática abordada); e todo esse processo desemboca na prática social de professor e alunos (que é a mesma do ponto de partida e ao mesmo

tempo já não é nem será a mesma por conta do enriquecimento do pensamento e da ação gerado ao longo do processo de ‘cinco passos’).

Da minha parte, e como síntese do anterior, caracterizo a educação ambiental ecomunitarista como sendo a educação problematizadora que se fundamenta nas normas da ética argumentativa (ver a seguir) e se orienta rumo a uma ordem sócio-ambiental pós-capitalista, o ecomunitarismo.

Na síntese dialética entre Freire e Saviani considero que essa educação problematizadora pode ser simbolizada no seguinte esquema sistêmico-qualitativo



onde © representa cada um dos sujeitos na interação dialógica que faz parte do processo de “conscientização” e ® representa o referente, ou seja, o objeto a propósito do qual os primeiros estão construindo o conhecimento. Note-se que o dito referente não se limita à classe dos objetos do ambiente abiótico ou biótico e suas relações (como pode sê-lo um ecossistema, ou a água, a terra, o ar, um animal, uma planta), ou ainda à classe dos objetos do ambiente social e cultural (como podem sê-lo uma empresa, uma escola ou uma cidade) pois o dito referente, enquanto “objeto” de conhecimento pode ser também um ente imaterial, como o é o tipo de relacionamento que une/desune os sujeitos em questão, e o relacionamento que os mesmos têm com a natureza humana e não humana à sua volta. (Note-se que a própria lei 9.795 de 27/04/1999 que estabeleceu no Brasil a Política Nacional de Educação Ambiental define no segundo princípio da EA que o ‘meio ambiente’ deve ser entendido “em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural sob o enfoque da sustentabilidade”; da nossa parte, e inspirando-nos no Informe Bruntland definimos ‘sustentabilidade’ como sendo a capacidade de satisfazermos as necessidades das gerações presentes sem comprometer a satisfação daquelas das gerações futuras, pela preservação-regeneração dos grandes equilíbrios ecossistêmicos locais, regionais e planetários).

O conhecimento a propósito do referente não será outra coisa senão a série dos consensos aos quais os sujeitos dialogantes podem chegar sobre a base do exercício da

liberdade individual de convicção e postura, que se enriquece com o conhecimento gerado pela humanidade até então, colocado a serviço do desvelamento crítico progressivo do referente e da ação transformadora sobre ele; agora, não mais simplesmente, rumo a uma nova ordem social sem opressores nem oprimidos, mas rumo a uma nova ordem sócio-ambiental (pós-capitalista) ecomunitarista, com preservação-regeneração saudável da natureza humana e não humana, (conforme exige a terceira norma fundamental da ética, como veremos a seguir). [Note-se que quando dizemos “desvelamento crítico progressivo” não excluimos as “revoluções” epistemológicas periódicas que Thomas Kuhn, 1962, afirmou existir na dinâmica histórica das ciências].

Por conseguinte, com Freire e Saviani situamos a construção do conhecimento no interior da “praxis”, que Freire definiu como “a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (Freire 1970, Cap. I). Portanto, como a relação ao referente não é somente teórica, mas também prático-transformadora, temos como resultado que não só as opiniões dos sujeitos a respeito do referente se transformam, como também muda o próprio referente. E a mudança do referente não deixará de influenciar os próprios sujeitos cognoscentes e seus sucessores, ao interior de uma interação de tipo “sistêmica”, embora histórica. Dai a seta dupla que parte tanto dos sujeitos rumo ao referente como deste último rumo aos sujeitos. Do que foi dito se depreende que a epistemologia da EA ecomunitarista “historiciza” conseqüentemente tanto a existência (forma-conteúdo) do objeto como a dos sujeitos da práxis e seus correspondentes órgãos e faculdades cognitivas, porquanto a mútua influência reúne numa interação histórico-sistêmica mutante (e mutante precisamente por causa dessa influência recíproca) os sujeitos e o referente da cognição. É importante que se estabeleça o caráter histórico, por tanto mutável a partir da ação dos seres humanos, da interação sistêmica existente na relação recíproca entre os sujeitos e entre estes e o mundo, para se evitar um possível equívoco da abordagem sistêmica; me refiro à possibilidade, em virtude do caráter auto-regulado dos sistemas, inclusive dos sócio-ambientais (que os fazem relativamente estáveis durante um determinado tempo, ou seja aparentemente imunes à ação humana cotidiana, quando observados num corte sincrônico), de que se esqueça que o existente é em grande medida produto da praxis humana e por isso mesmo mutável a partir de mudanças impulsionadas por ela.

Para começar a colocar em prática a EA ecomunitarista na educação formal, propusemos (Lopez Velasco 2003b) as seguintes idéias (que valem como um sistema e

não isoladamente cada uma): a) Vincular os conteúdos a problemas sócio-ambientais da vida dos alunos e dos brasileiros nas áreas de: alimentação, saúde, moradia, higiene, trabalho e ecologia, reservando espaços para discutir essas questões sem medo de se afastar do "conteúdo específico", b) promover a pesquisa coletiva e individual, devendo o professor exercer o papel de "auxiliar de planejamento, observação, elaboração de hipóteses, testes das mesmas e elaboração de resultados" numa atividade que visa a "re-descoberta" - "re-construção" dos conhecimentos mediante a reflexão dialogada, c) sair para trabalhos de campo e/ou criar espaços, mesmo que modestos, na própria escola ou instituição educativa, voltados para atividades de pesquisa descritiva ou experimental (sem descuidar da pesquisa bibliográfica, hoje facilitada pela Internet), d) dialogar na escola (instituição educativa) e/ou "in loco" com conhecedores (escolarizados ou não) do tema em estudo, visando à integração entre os conhecimentos "técnicos" e as suas implicações sócio-humanas, e, e) a partir do trabalho coletivo e das sistematizações elaboradas com a ajuda do professor e de conhecedores, promover ações voltadas para a informação e a busca de soluções para problemas sócio-ambientais existentes na escola ou instituição educativa, no bairro desta, no bairro de residência dos alunos e/ou na comunidade onde for realizada a pesquisa. Uma hipótese básica de tal proposta é a de que, mesmo se assumindo como "dados" os atuais conteúdos curriculares, uma EA ecomunitarista, assim como foi definida acima, pode ser posta em prática, no dia-a-dia, das diversas disciplinas e/ou atividades. Assim pensamos numa proposta que não possa ser impugnada desde a "legalidade" vigente (particularmente no que tange aos conteúdos dados como pré-requisitos programáticos para a série seguinte) e que seja realista, isto é, aplicável em qualquer escola no que diz respeito aos recursos utilizados; não há carência de recursos que possa resistir à clareza teórica, à boa vontade e à imaginação do educador engajado na pedagogia problematizadora

Parte inerente a essa EA ecomunitarista é uma educação sexual que eduque para o prazer compartilhado e conforme as três normas fundamentais da ética. Essa educação haverá de criticar-superar o machismo, a culpabilização da masturbação e a discriminação das/dos homossexuais (ver Lopez Velasco 2003 b).

A seguir resumimos muito esquematicamente a dedução dessas três normas éticas fundamentais de validade intersubjetiva universal, a partir das 'condições de felicidade' (no sentido de John L Austin, 1962) da pergunta que instaura a ética, a saber, 'Que devo fazer?'(ver o detalhamento em Lopez Velasco 2003a e 2003b). Perguntar-se 'Que devo fazer?' pressupõe que poderia se fazer mais de alguma coisa, o que

pressupõe pelo menos duas alternativas de ação, o que pressupõe liberdade de decisão; assim, a primeira norma da ética (e digo bem da ética pois aqui estamos nos seus fundamentos últimos) me exige lutar pela realização da liberdade individual de decidir, cuja existência confere ‘felicidade’ à pergunta fundadora da ética. Mas então perguntar-se-á: é ilimitada essa liberdade individual de decidir? Creio que tal não é o caso, pois (seguindo a gramática das perguntas em geral) ao fazer a pergunta ‘Que devo fazer?’ estou me colocando em diálogo com qualquer interlocutor capaz de entender a pergunta; (note-se que mesmo na intimidade do meu quarto, quando pareço fazer só para mim mesmo aquela pergunta, de fato imagino-pondero as opiniões de outras pessoas que para mim são relevantes: meus pais, irmãos, esposa-esposo, amigos, inimigos, etc.); sempre repito que o caminho que me levou para a segunda norma da ética abriu-se não em estudos de gabinete, mas num ônibus lotado no qual, depois de comentar detalhes da sua vida de casal, uma senhora perguntou para a sua vizinha de assento se devia se separar do seu marido, quase que pensando em voz alta; para sua grande surpresa, pouco depois metade do ônibus estava opinando sobre o assunto (bem para apoiar, bem para contrariar a alternativa da separação); a segunda norma da ética nos obriga, pois, a realizarmos consensualmente a liberdade de decisão amparada pela primeira; assim postula-se como ideal que habita a própria gramática da pergunta fundadora, a conduta que faz com que a minha liberdade não opera contra a liberdade alheia, mas com ela, ou seja que não se limita, mas pelo contrário se prolonga nela. É obvio que na atual sociedade dividida em classes o consenso exigido pela segunda norma da ética não é senão uma idéia reguladora que aponta para um além do capitalismo; e que na sua instrumentalização, o consenso não deve ser confundido com unanimidade (que sempre é burra, como bem disse Nelson Rodrigues) e deve admitir o voto da maioria como mecanismo para tomar decisões; no capitalismo a segunda norma sequer pode ser esgrimida como instrumento para negar legitimidade à violência dos oprimidos (em especial nas esferas da economia e da política que se prolonga na guerra, como intuiu Clausewitz), quando essa violência segunda (em relação á violência primeira que é precisamente a situação de opressão sofrida) visa criar as condições para se colocar a todos em pé de igualdade ao redor da mesa onde se tomam as decisões.

Mas, continuando nossa caminhada, nos perguntamos o que faz possível a existência da pergunta fundadora da ética; e responderemos: a existência da linguagem humana (onde nasce e se perpetua essa pergunta) e do próprio ser humano capaz de formulá-la e responde-la; ora para que haja essa linguagem e esse ser humano, é preciso

que o indivíduo em questão seja saudável; (por exemplo, certas malformações causadas por radiações na vida intra-uterina ou na primeira infância podem provocar no indivíduo deficiências irreparáveis no uso da linguagem da qual a pergunta fundadora da ética faz parte; e o mesmo acontece com outras alterações patogênicas endógenas ou causadas pelo ambiente exterior ao indivíduo adulto, como ocorre na afasia). Daí deriva-se a terceira norma fundamental da ética; a mesma nos obriga a preservar-regenerar uma natureza humana e não humana saudável (pois sem ela, a pergunta fundadora da ética não só não seria ‘feliz’, mas sequer existiria).

Assim as três normas fundamentais da ética me obrigam a realizar consensualmente minha liberdade individual de decisão no contexto de uma práxis que preserva-regenera a saúde da natureza humana e não humana.

O ecomunitarismo é a ordem utópica pós-capitalista capaz de realizar plenamente no dia a dia essas três normas. Quando se diz “utópica” quer se salientar o fato de que, embora sendo irrealizável no seu todo, o ecomunitarismo é um indispensável horizonte-guia da ação cotidiana que nos indica em permanência qual deve ser o rumo da nossa caminhada. E como disse Eduardo Galeano, citando o intelectual argentino que criou essa idéia, quando se pergunta ‘para que serve a utopia?’, depois de constatar que ao avançarmos dez passos ela afasta-se mais dez, e ao avançarmos cem passos ela afasta-se mais cem, conclui-se que a utopia ‘serve’ precisamente para isso: para não cessarmos de caminhar. Não é por acaso que os donos do poder econômico, político, militar, cultural e mediático no capitalismo acolheram e acolhem com tanto calor o mito do ‘fim das utopias’ (e da história) pois o indivíduo ou grupo social que aceitar essa tese estará confessando que não há outro mundo possível para além do capitalismo (ou seja, precisamente, da ordem na qual aqueles poderosos têm todos os poderes antes citados); por isso é fundamental e faz parte do projeto histórico de qualquer indivíduo ou grupo social o horizonte utópico que a cada dia repete: com esperança, muito saber, muita solidariedade, muito respeito para com a natureza não humana, e muita luta, outro mundo é possível (como apregoa o Foro Social Mundial).

A EA ecomunitarista aposta numa economia ecológica onde seja superado tanto o trabalho alienado quanto o relacionamento devastador-poluidor da natureza não humana que é inerente à lógica capitalista (guiada pelo afã de lucro, não só por um eventual ‘mau-caratismo’ desse ou daquele capitalista, mas pela lógica concorrencial à qual o capitalista não pode fugir se pretende permanecer na sua condição de tal). A

superação do trabalho alienado supõe a superação da alienação do indivíduo em relação ao produto do trabalho, ao trabalho, à atividade produtiva, à natureza (não humana) ao outro ser humano e a si próprio (ver K. Marx, 1844). Essas superações podem acontecer numa organização de produção-distribuição-consumo baseada na propriedade social dos meios de produção e na aplicação do princípio que reza ‘de cada um segundo sua capacidade e a cada um conforme sua necessidade’ (com abolição do salário) no contexto de uma atividade/vida sustentável (em especial, e aplicando a terceira norma da ética, pelo uso frugal de recursos não-renováveis, e a permanente redução-reutilização-reciclagem dos insumos e resíduos, preferindo os renováveis, especialmente no que diz respeito às fontes de energia); nessa ‘associação de produtores livres livremente associados’, as atividades produtivas serão executadas em rodízio e conforme as vocações de cada um (desde que atendido o conjunto social das ‘necessidades’, que devem ser permanentemente revisadas a partir das três normas éticas fundamentais; ver Lopez Velasco 2003b), as ordens serão substituídas pelos ‘Quase-Raciocínios Causais’ (ver Lopez Velasco 2003a e 2003b) que permitem construir soluções argumentadas e dialogais em exercícios de democracia direta, e todos os cargos/responsabilidades que se mostrarem indispensáveis serão exercidos em rodízio.

No ecomunitarismo, a educação (tanto a formal quanto a não formal) haverá de ser a EA ambiental ecomunitarista antes apresentada, pois agora vemos como ela é conforme a cada uma e ao conjunto das três normas éticas fundamentais; nela, os indivíduos, exercendo sua liberdade de opinião se co-educam visando o consenso (e conhecimentos pelo menos provisoriamente compartilhados como sendo ‘o ainda não falseado’), e o fazem em permanente ação preservadora-regeneradora da saúde da natureza humana e não humana. No que diz respeito à educação sexual que dessa EA faz parte, entender-se-á que é exigência das normas éticas a realização consensual e compartilhada do prazer que é escolhido por duas liberdades zelosas da saúde do casal (seja ele hetero ou homossexual; o que faz a diferença ética não é o sexo dos parceiros, mas a conformidade ou não do seu relacionamento com as três normas éticas fundamentais); tampouco pode ser culpabilizada a masturbação, na medida em que ela brote da liberdade individual que em nada contraria ou invade outra liberdade na prática do auto-erotismo.

Do ecomunitarismo ainda faz parte uma ‘política de todos’ que resgata o sentido grego dessa arte-ciência entendida como sendo ‘a organização da polis pelos próprios

cidadãos'. Essa nova política se realiza nos exercícios de democracia direta (que mesmo em sociedades complexas e numerosas são perfeitamente possíveis graças à Internet; no Uruguai, três plebiscitos sucessivos convocados por iniciativa popular, derrotaram as tentativas de privatização das telecomunicações, do refino de petróleo, e da água) e no exercício alternado dos cargos/responsabilidades que se demonstrarem indispensáveis, e cujos ocupantes poderão ser trocados a qualquer momento pela comunidade que os elegeu (como já acontece em muitas brincadeiras das crianças). Essa política combina as ações locais e regionais com a constituição efetiva do gênero humano a escala planetária, realizando (para além do período classista da história) a reconciliação planetária dos seres humanos entre si e destes com a natureza não humana (objeto do seu carinho preservador-regenerador e fonte para eles de gozo lúdico-estético permanente). Cada reunião do Foro Social Mundial é um exemplo (sem dúvida imperfeito, mas vivo) da viabilidade dessa comunidade mundial, diversa mas, porém, solidária e ecologicamente responsável.

BIBLIOGRAFIA

- AUSTIN, John L. How to do things with words, Ed. Clarendon Press, London, 1962.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido, Ed. Paz e Terra, R. de Janeiro, 1970.
- FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade, Ed. Paz e Terra, R. de Janeiro, 1982.
- KUHN, Thomas. The structure of scientific revolutions, Ed. Chicago Press, Chicago, 1962.
- LOPEZ VELASCO, Sirio. Fundamentos lógico-linguísticos da ética argumentativa, Ed. Nova Harmonia, S. Leopoldo, 2003a.
- LOPEZ VELASCO, Sirio. Ética para os séculos XXI: rumo ao ecomunitarismo, Ed. Unisinos, S. Leopoldo, 2003b.
- LOPEZ VELASCO, Sirio. Introdução à educação ambiental ecomunitarista, Ed. FURG, Rio Grande, 2008.
- MARX, Karl. Manuscritos econômico-filosóficos (1844), Ed. Martin Claret, S. Paulo, 2004.
- PINHEIRO, Marcília. *Universalização não garante aprendizado*, in ADVERSO, Ed. ADUFRGS, P. Alegre, nº 146, março 2007, p. 11-18.
- SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia, Ed. Cortez, S. Paulo, 1983.