

FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS : EM BUSCA DA POTÊNCIA DE AÇÃO.

Santos, Cláudia Coelho¹

e Sorrentino, Marcos²

Ao longo dos últimos anos a Educação Ambiental - EA tem sido apontada como um dos campos de atuação capazes de contribuir para a transformação da sociedade contemporânea, colaborando com o desenvolvimento de ações que visem minimizar os padrões de degradação socioambiental vigentes e com o estabelecimento de sociedades sustentáveis. Nesse sentido, percebemos um avanço na incorporação da temática ambiental por diferentes instâncias da sociedade, com a proliferação de projetos e experiências em todo o país que retratam as várias concepções teóricas e metodológicas que permeiam o campo da Educação Ambiental. Acreditamos, contudo, que as diversas ações desenvolvidas não resultarão em transformações efetivas caso não se pautem em procedimentos que possibilitem a formação de educadores que compreendam sua responsabilidade na formação de pessoas que terão de lidar com uma realidade permeada por situações conflitantes entre o mundo natural e a organização social e, mais do que isso, deverão se posicionar diante delas (Segura, 1999).

Da mesma forma, acreditamos que a incorporação dessa problemática nos projetos e programas de instituições sociais, como a universidade, é iniciativa imprescindível ao desenvolvimento de uma cultura emancipatória, baseada em processos educacionais que promovam novas formas de aprender e ensinar dinamizando o processo de apreensão de conhecimentos.

Um dos grandes problemas relacionados à formação e ou educação de profissionais de acordo com os pressupostos de uma Educação Ambiental emancipatória³ vem sendo a discussão de como desenvolver programas e ou cursos, de diferentes níveis, em espaços formais que possibilitem a construção de conhecimentos em ambientes de aprendizagem dialógicos e solidários, a partir de propostas educacionais que promovam a participação, a autonomia e a emancipação dos(as) educandos(as). Neste sentido,

¹ Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Recursos Florestais, ESALQ/USP.

² Professor do Departamento de Ciências Florestais, ESALQ/USP

³ Lima, Gustavo Ferreira da Costa Lima (2002, p. 125-7) identifica as propostas teórico-práticas de EA polarizadas entre duas grandes concepções político-culturais que estruturam o debate da sustentabilidade, as quais chama de *conservadora* e *emancipatória*. A primeira interessa-se pela manutenção da atual estrutura social, com as suas características e valores econômicos, políticos, éticos e culturais. Por outro lado, a emancipatória define-se no compromisso de transformação da ordem social vigente, de renovação plural da sociedade e de sua relação com o meio ambiente. O autor propõe uma terceira categoria, como variante da conservadora, denominada *conservadorismo dinâmico*, caracterizada por um perfil reformista, superficial e reducionista, já que opera “por mudanças aparentes e parciais nas relações entre a sociedade e o ambiente enquanto conserva o essencial”.

acreditamos que um dos caminhos passa pela implementação de processos educacionais nos quais desenvolva-se uma interação crescente entre os(as) educandos(as), os(as) educandos(as) e os(as) educadore(as) e, por fim, destes com o meio social, em um ambiente de aprendizagem pautado na superação das práticas pedagógicas tradicionais, como forma de promover o empoderamento destes.

As reflexões trazidas aqui fazem parte de uma pesquisa de mestrado, em andamento, em que buscamos compreender os possíveis nexos de causalidade entre processos educacionais voltados à construção de sociedades sustentáveis e o incremento na potência de ação individual e coletiva, através da análise dos elementos constituintes do Curso de Especialização em Educação para Sociedades Sustentáveis, desenvolvido pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – campus de Jequié. O conceito de potência de ação apoia-se nas idéias do filósofo holandês, que viveu no século XVII, Baruch de Espinosa, especialmente em sua obra *Ética*.

A análise de programas e ou cursos voltados à alteração do cotidiano de indivíduos e coletivos, através da incorporação de novos valores e atitudes, que impulsionem a ação transformadora, em que a relação entre participação e subjetividade estão colocadas, provoca muitas inquietações, portanto a intenção desse trabalho é apresentar algumas questões surgidas ao longo da pesquisa visando contribuir com o debate sobre a implementação de processos educacionais pautados em uma EA emancipatória.

A sociedade em transformação: desafios à emancipação social

“Na medida em que se faz subjetividade, o ser humano pode questionar-se e considerar-se como origem, certamente parcial, da sua história passada, como também querer uma história que está por vir e querer ser seu co-autor”.

Cornelius Castoriadis

O século XXI inicia-se em meio a grandes e céleres transformações nos campos político, econômico, social, cultural e ambiental que podem ser evidenciados pelos seguintes aspectos, dentre outros: a difusão de uma nova escala de valores; a ausência de utopias; o fortalecimento do capitalismo transnacional; o conflito entre a globalização e a cultura regional; a cultura da submissão e o aparecimento de uma consciência ecológica mais abrangente.

Acompanha-se, na atualidade, o debate entre modernos e pós-modernos a respeito da importância e das consequências dessas transformações. Segundo Goergen (1998) os chamados pós-modernos

defendem o ponto de vista de que estamos no início de uma nova era da humanidade, enquanto os modernos apenas admitem que o atual momento é de revisão da modernidade, defendendo que o conceito moderno de racionalidade deve ser mantido em suas características básicas.

Boaventura de Sousa Santos (1997; 2001) é um dos teóricos que defendem que atravessamos um período de transição. E faz um balanço crítico do projeto da modernidade, segundo ele assentado em dois pilares fundamentais: o da *regulação* e o da *emancipação*⁴, sendo que o equilíbrio pretendido entre eles obtém-se pelo desenvolvimento harmonioso de cada um dos pilares e das relações dinâmicas entre eles.

Entretanto, à medida que a trajetória da modernidade identificou-se com a trajetória do capitalismo, houve o fortalecimento do pilar da regulação, “à custa do pilar da emancipação num processo histórico não linear e contraditório, com oscilações recorrentes entre um e outro, nos mais diversos campos da vida coletiva e sob diversas formas: entre cientificismo e utopismo, entre liberalismo e marxismo, entre modernismo e vanguarda, entre reforma e revolução, entre corporativismo e luta de classes, entre capitalismo e socialismo, entre fascismo e democracia participativa, entre doutrina social da Igreja e teologia da libertação” (op. cit. p.236).

Compreendemos que a idéia de emancipação, enquanto herança do Iluminismo e promessa da Modernidade, ainda não se efetivou à toda população configurando-se em uma das inquietações da atualidade. Entretanto, esta não é a única promessa não efetivada, temos também as promessas de democracia e da cidadania universal trazidas ao debate da atualidade como condições essenciais à constituição de uma outra sociedade, mais justa e igualitária.

Ao trabalhar com os conceitos de subjetividade, cidadania e emancipação, Santos (op. cit., p.240) ressalta a existência na Modernidade de uma tensão entre cidadania e subjetividade. A cidadania refere-se muito mais a sociedade civil e política, sendo que o seu exercício reside quase exclusivamente no voto. A subjetividade, contudo, para além das idéias de autonomia e liberdade envolve “as idéias de auto-reflexibilidade e de auto-responsabilidade, a materialidade de um corpo (...), e as particularidades potencialmente infinitas que conferem o cunho próprio e único à personalidade”. Conclui-se, portanto, que a cidadania ao igualar as pessoas se choca com a alteridade da subjetividade sendo que a sua mediação se dá a nível da regulação, o que impossibilita a superação dessa tensão que apenas se dará no marco da emancipação.

⁴ Segundo Santos (1997) o pilar da regulação constitui-se pelos princípios do Estado, da Comunidade e do mercado, que devem estar articulados e organizados de tal forma que se auto-sustentem internamente. Entretanto, dentre estes, destacaram-se o Estado e o Mercado. O pilar da emancipação constitui-se da articulação entre três dimensões da racionalidade: racionalidade moral-prática do direito moderno, racionalidade cognitivo experimental da ciência e da técnica modernas, e pela racionalidade estético expressiva das artes e da literatura modernas; aqui também houve a superposição da ciência e da técnica a serviço da tecnologia e do capital.

Santos (op.cit., p.247) ressalta que os processos históricos da cidadania e da subjetividade são autônomos, ainda que intimamente relacionados, concluindo que, do ponto de vista da emancipação, “é possível pensar em novas formas de cidadania (coletivas e não individuais; menos assentes em direitos e deveres do que em formas e critérios de participação), não liberais e não-estatizantes, em que seja possível uma relação mais equilibrada com a subjectividade”.

A crise da cidadania social deveu-se à crise do Estado- providência e revela, em parte, “a revolta da subjetividade contra a cidadania, da subjetividade pessoal e solidária contra a cidadania atomizante e estatizante. O compromisso social-democrático amarrou de tal modo os trabalhadores e a população em geral à obsessão e às rotinas da produção e do consumo que não deixou nenhum espaço para o exercício da autonomia e da criatividade (...)transformaram a solidariedade social numa prestação abstrata de serviços burocráticos benevolentemente repressivos (...) por último (...) acabou(...) por reduzir ainda mais o campo político. A representação democrática perdeu o contacto com os anseios e as necessidades da população representada e fez-se refém dos interesses corporativos poderosos” (op.cit., p.248-9).

Para além do ato de votar é necessário o estabelecimento de critérios democráticos de participação se pretendemos efetivamente promover a renovação da teoria democrática, o que implica na articulação entre democracia representativa e democracia participativa. Nesse sentido é urgente “que o campo político seja radicalmente redefinido e ampliado” (op. cit. p.271). Esta nova teoria democrática implica na transformação profunda do espaço da cidadania, no sentido de “eliminar os novos mecanismos de exclusão da cidadania, de combinar formas individuais com formas coletivas de cidadania e, finalmente, no sentido de ampliar esse conceito para além do princípio da reciprocidade e simetria entre direitos e deveres” (p.276).

Ações nesse sentido emergiram nos anos sessenta e oitenta, com a ação dos movimentos sociais e , posteriormente, dos “novos” movimentos sociais - NMS. Segundo Gohn (1995, p.44) movimentos sociais

“são ações coletivas de carácter sociopolítico, construídas por atores sociais pertencentes a diferentes classes e camadas sociais. Eles politizam suas demandas e criam um campo político de força social na sociedade civil. Suas ações estruturam-se a partir de repertórios criados sobre temas e problemas em situações de: conflitos, litígios e disputas. As ações desenvolvem um processo social e político-cultural que cria uma identidade coletiva ao movimento, a partir de interesses em comum. Esta identidade decorre da força do princípio da solidariedade e é construída a partir da base referencial de valores culturais e políticos compartilhados pelo grupo”.

A emergência dos NMS marcaram uma nova cultura política ao trazerem para a esfera pública novos atores sociais, reivindicação de novos direitos sociais, expansão dos direitos da cidadania e das concepções tradicionais de fazer política, através de proposta participativas, compreendidas em suas dimensões subjetiva e política, voltadas à recuperação e melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida e, acima de tudo, em despertar a potência de ação e a emancipação individual e coletiva dos atores envolvidos (Carvalho, 1997; Sorrentino, 2000).Os NMS compreendem os movimentos das mulheres, ecológicos, pacifistas, étnicos, contra a fome, dentre outros, indicando um distanciamento do caráter de classe predominante nos movimentos sindicais e operários em torno do mundo do trabalho e da produção. Segundo Scherer-Warren (1996, p.49-50) esses movimentos

“almejam atuar no sentido de estabelecer um novo equilíbrio de forças entre Estado (aqui entendido como o campo da política institucional: o governo, dos partidos e dos aparelhos burocráticos de dominação) e sociedade civil (campo da organização social que se realiza a partir das classes sociais ou de todas as outras espécies de agrupamentos sociais fora do Estado enquanto aparelho), bem como no interior da própria sociedade civil nas relações de força entre dominantes e dominados, entre subordinantes e subordinados”.

Na visão de Santos (op.cit., p.261) a importância maior dos novos movimentos sociais deve-se à tentativa de procurar um novo equilíbrio entre cidadania e subjetividade. Nesse sentido ampliaram-se o debate sobre as limitações da cidadania social e daquela circunscrita ao liberalismo que, a despeito da conquistas realizadas, estão longe de ser plenas e de atender às demandas da população. Por isso defendem e buscam uma “cidadania de nível superior capaz de compatibilizar o desenvolvimento pessoal com o coletivo e fazer da “sociedade civil uma sociedade política onde o Estado seja um autor privilegiado mas não único” (op. cit. , p.268).

Sawaia (2001) ressalta que ao relacionar a questão da subjetividade e a consolidação de processos emancipatórios é importante observar os dois perigos dessa mediação analítica. Um relaciona-se ao que a autora denomina *caráter fashion* da subjetividade, ou seja, a pressão resultante do consenso instalado na modernidade contemporânea fazendo com que o conceito seja incorporado por diversos setores e amplamente difundido na mídia, o que ocasiona sérias distorções conceituais. O outro perigo refere-se à lógica que impera na sociedade atual, que tudo subordina aos interesses eminentemente econômicos, ou seja, ao que determina o mercado e o capital. Nesse sentido, o uso do conceito da subjetividade ao invés

de relacionar-se à recuperação da dimensão humana, esquecida na Modernidade, pode promover a manipulação e exploração dos indivíduos em benefício do lucro.

Nesse sentido Guattari (1999, p.26) ressalta que , enquanto os marxistas e os progressistas não entenderam a questão da subjetividade, isso “não aconteceu com as forças sociais que administram o capitalismo hoje. Elas entenderam que a produção da subjetividade talvez seja mais importante do que qualquer outro tipo de produção, mais essencial que o petróleo e as energias”. Essa produção da subjetividade objetiva, no presente caso, o controle da sociedade. E conclui afirmando que

“Tais mutações da subjetividade não funcionam apenas no registro das ideologias, mas no próprio coração dos indivíduos, em sua maneira de perceber o mundo, de se articular como tecido urbano, com os processos maquínicos do trabalho, com a ordem social suporte dessas forças produtivas. E se isso é verdade, não é utópico considerar que uma revolução, uma mudança social a nível macropolítico, macrossocial, diz respeito também à questão da produção da subjetividade, o que deverá ser levado em conta pelos movimentos de emancipação”. (op.cit, p.26)

A sociedade contemporânea ao negar e destruir a vida da imaginação e ao não compreender a subjetividade, caminha rapidamente no sentido da inexpressividade, da paralisia e da neutralidade e, o que é mais grave, da coisificação do homem e da sua existência. É necessário recolocar no cenário social humano enquanto humano, enquanto valor, muito além do individualismo egoístico e narcísico que marca a modernidade, revalorizando sentimentos, afetos e desejos. Sawaia (2000) considera que “a afetividade (emoção e sentimentos) é um universo particular de estudo e de ação social transformadora que supera a cisão universal/particular e mente e corpo. Ela é a dimensão particular de uma ação política: encontrar um meio de entrar no que há de mais singular da vida social e coletiva, em sua singularidade, para promover a transformação social”.

Sobre a subjetividade e a emancipação social

Boaventura de Sousa Santos (2001, p.344-5) afirma que atravessamos não uma transição, mas duas transições paradigmáticas autônomas, embora intimamente relacionadas. E que a unir estas duas transições está o conceito de subjetividade, uma subjetividade emergente caracterizada, por um lado, pela necessidade “de se conhecer a si mesma e ao mundo através do conhecimento-emancipação, recorrendo a uma retórica dialógica e a uma lógica emancipatória; por outro lado tem de ser capaz de conceber e desejar

alternativas sociais assentes na transformação das relações de poder em relações de autoridade partilhada e na transformação das ordens jurídicas despóticas em ordens jurídicas democráticas”.

Esta subjetividade deve ter o futuro como uma questão pessoal e o passado como uma “metonímia de tudo o que fomos e não fomos”, ou seja, repleto de possibilidades não realizadas. Daí a necessidade de realizar a “arqueologia virtual do presente”, buscando identificar o que não foi feito e refletir sobre o que impediu tal realização. Esta “escavação” deve possibilitar a exploração das possibilidades emancipatórias abertas pela subjetividade (Santos,1997, 2001).

Neste sentido, é preciso refletir com muito cuidado sobre os reais interesses da disseminação por todo o planeta de conclusões relacionadas ao fim da história e da utopia. Está claro que, na perspectiva da produção de subjetividades que sempre permeou o ideário capitalista, esta idéia é muito útil na configuração de uma humanidade apática, acomodada, individualista e submissa.

Contudo, assistimos ao surgimento, em diferentes locais do planeta, de movimentos que não apenas denunciam as consequências do paradigma dominante, como também apresentam alternativas a este e a possibilidade de construção de novos caminhos para a humanidade e todas as outras formas de vida. Exemplos como os do Fórum Social Mundial, já em sua terceira edição, demonstram a pertinência da retomada da idéia de utopia e de projeto, ou seja, a partir do que existe, do que existiu e, acima de tudo, do que pode existir trabalhar na construção de um outro mundo, que abra possibilidades reais à liberdade, à solidariedade e à felicidade. Nesse sentido Santos afirma que

“A utopia é (...) o realismo desesperado de uma espera que se permite lutar pelo conteúdo da espera, não em geral, mas no exacto lugar e tempo em que se encontra. A esperança não reside, pois, num princípio geral que providencia por um futuro geral. Reside antes na possibilidade de criar campos de experimentação social onde seja possível resistir localmente às evidências da inevitabilidade, promovendo com êxito alternativas que parecem utópicas em todos os tempos e lugares excepto naqueles em que ocorrem efetivamente. É este o realismo utópico que preside às iniciativas dos grupos oprimidos que, num mundo onde parece ter desaparecido a alternativa, vão construindo, um pouco por toda a parte, alternativas locais que tornam possível uma vida digna e decente.”

Tal afirmação chama a atenção para a necessidade de exploração, através da imaginação, de novas possibilidades humanas e novas formas de vontade indicando que existe algo radicalmente melhor pelo que vale a pena lutar e ao qual a humanidade tem direito. Para reinventarmos e ou conquistarmos a

emancipação social identificamos algumas dimensões, relacionadas à subjetividade, como imprescindíveis: a participação, a autonomia e a felicidade.

Dessa forma, a reinvenção do futuro através do estabelecimento de uma cultura emancipatória passa pela criação de espaços voltados ao empoderamento dos sujeitos e dos coletivos para a atuação que promova a melhoria da qualidade de vida e do meio ambiente. Defendemos que a universidade tem importante papel a cumprir nesse sentido.

A Universidade e a emergência de processos educacionais emancipatórios

É preciso, contudo, debater e retomar a função social da universidade, a partir da compreensão da necessidade de encontrar um novo equilíbrio entre a formação técnico/profissional e a formação humanista/cultural, o que implica ampliar o escopo das ações acadêmicas além da prestação de serviços ao mercado (Goergen,1998).

Segundo Goergen (1998) assiste-se ao abreviamento do papel da universidade, de instância crítica da sociedade, a partir de interesses mais amplos e democraticamente discutidos, restringindo-se à formar mão-de-obra para o mercado, com o desenvolvimento da competência da competitividade já que novos empregos não são criados cabendo aos novos profissionais disputarem os atuais. Em sentido correlato Marilena Chauí, (2001, p.46) enfatiza que :

“A universidade tem hoje um papel que alguns não querem desempenhar, mas que é determinante para a existência da própria universidade: criar incompetentes sociais e políticos, realizar com a cultura o que a empresa realiza com o trabalho, isto é, parcelar, fragmentar, limitar o conhecimento e impedir o pensamento, de modo a bloquear toda tentativa concreta de decisão, controle e participação, tanto no plano da produção material quanto no da produção intelectual. Se a universidade brasileira está em crise é simplesmente porque a reforma do ensino inverteu seu sentido e finalidade – em lugar de criar elites dirigentes, está destinada a adestrar mão-de-obra dócil para um mercado sempre incerto. E ela própria ainda não se sente bem treinada para isto, donde sua ‘crise’”.

Santos (1997) acredita na possibilidade de transformação da universidade, inclusive porque desta depende a sua sobrevivência no seio da sociedade contemporânea. E essa nova realidade que se delineia constitui-se em seu maior desafio. Santos (op.cit.,p. 223) entende que a transição paradigmática

de uma ciência moderna para uma ciência pós-moderna, atualmente vivenciada, conduz à reflexão de um outro modelo de universidade:

“A universidade que se quiser pautada pela ciência pós-moderna deverá transformar os seus processos de investigação, de ensino e de extensão segundo três princípios: aprioridade da racionalidade moral-prática e da racionalidade estética-expressiva sobre a racionalidade cognitivo-instrumental; a dupla ruptura epistemológica e a criação de um novo senso comum; a aplicação edificante da ciência no seio de comunidades interpretativas” (p. 194).

Essa afirmação pauta-se na compreensão de que o imenso desenvolvimento científico atual, propiciado pela ruptura da ciência moderna para com o senso comum, trouxe consigo a penalidade da expropriação dos seres humanos, como cidadãos, da capacidade de participar no desvendamento do mundo e na construção de regras práticas para viver com liberdade e felicidade.

Essa transição da universidade, entretanto, depende da ampliação do papel do cientista/intelectual para o de educador(a), que deverá desempenhar o seu trabalho com base na problematização teórica, considerando as questões sociais e políticas e objetivando desenvolver uma práxis comprometida com a construção de alternativas de vida. Trata-se de estabelecer uma outra relação pedagógica no seu interior.

Compreendemos que o Curso de Especialização em Educação para Sociedades Sustentáveis caracteriza-se enquanto proposta inovadora, diferindo da perspectiva reguladora por buscar, conforme Santos citado por Leite (1999, p.66) : uma *ruptura* clara com os paradigmas vigentes na universidade (dos quais o positivista seria o mais conhecido) ou uma *transição* para um novo padrão ou ainda uma *reconfiguração* de saberes/poderes/conhecimentos.

A Participação como Potência de ação em processos educacionais

Sawaia (2001) , baseada na obra de Espinosa, afirma que a participação é definida na sociedade e na subjetividade, dentro e fora do indivíduo, tendo como pressuposto o encontro, pois é na relação que a participação acontece. Entende, ainda, que a análise da participação pela subjetividade ‘é uma opção epistemológica e ontológica, é aceitar (...) o pressuposto de que a participação é imanente à condição humana”.

Nesse sentido participar passa a ser necessidade, condição para o ser humano ser livre, como enfatiza Sawaia (op.cit.) “participar para não ser governado, para viver em alegria de não ser comandado e

para evitar que o desejo de não ser governado de uns, transforme-se em desejo de governar de, e o poder se personalize” (Sawaia, 2001, p. 123).

Em sentido correlato, Cabral Pinto (1990, p.12) afirma que a obra de Espinosa “não é compatível com nenhum regime que faça diminuir, em proveito exclusivo de alguns, a potência de agir e compreender de outros; por outras palavras, não é compatível com nenhum regime que faça da ignorância e da superstição instrumentos da exploração do homem pelo homem”. Mas o que é potência de agir ou de ação?

Segundo Sawaia (2001, p.124) potência de ação “é a capacidade de ser afetado pelo outro, num processo de possibilidades infinitas de criação e entrelaçamento nos bons e maus encontros. É quando me torno causa de meus afetos e senhor de minha percepção. A potência de padecer ao contrário, é viver ao acaso dos encontros, joguete dos acontecimentos, pondo nos outros o sentido de minha potência de ação”. Nesse sentido podemos afirmar que ao eleger a potência de ação como objetivo final de processos educacionais, participativos e emancipatórios, visamos promover o “fortalecimento do sujeito em perseverar na luta contra a escravidão e não, apenas, o aprimoramento de sua eficácia de negociador, defensor de seus direitos e de militância como alvo da participação, mesmo porque estes últimos dependem do primeiro”.

Segundo Espinosa, citado por Chaui (1991 e 1996) e Balila (2000), todos os apetites e desejos humanos são variantes da combinação de três afetos imaginários: o desejo, a alegria e a tristeza, sendo que o desejo é a própria essência do homem, mas só envolve a consciência quando conhece a sua causa. O desejo e a alegria podem ser paixão ou ação: paixão quando a causa é imaginária, desconhecida, externa ao desejante, depositada no desejado ou idealizado; será ação quando a causa é real, conhecida, interna, própria do desejante. A tristeza resulta da nossa incapacidade para vencer obstáculos que se interpõem a nossa existência, expressão e realização plenas e será sempre paixão, nunca ação, uma vez que as suas causas são sempre exteriores. A alegria, contudo, é uma paixão positiva que conduz o homem à superação de sua passividade por sua tendência ao conhecimento claro e distinto daquilo que aumenta o seu poder de existir e agir. Uma paixão é mais forte que a outra quando aumenta a nossa capacidade de existir; as paixões mais fortes virão sempre da alegria e as mais fracas da tristeza. Nesse sentido, as ações serão mais fortes das que as paixões da alegria.

Será nesse movimento de passagem das paixões tristes às alegres e das paixões da alegria para as ações que nasce a liberdade. Portanto, segundo Deleuze (s/d), o processo de aprendizagem do ser humano caminha no sentido de buscar atrair as coisas e ou relações que lhe dão prazer, isto é, aumentam a

sua força ou potência de existir e agir, e de afastar-se das coisas e ou relações que lhe causem sofrimento, conseqüentemente diminuindo sua potência de agir.

Outro aspecto importante na filosofia espinosana refere-se a dimensão política da potência de ação. Segundo o autor a sociedade política – o coletivo dos seres regidos por normas previamente estabelecidas – existe como efeito desse esforço humano para conservar-se, como vemos abaixo:

“Se duas pessoas concordam entre si e unem as suas forças, terão mais poder conjuntamente e, conseqüentemente, um direito superior (...) que cada uma delas não possui sozinha e, quanto mais numerosos forem os homens que tenham posto as suas forças em comum, mais direito terão eles todos” (TP cap. II, 13)⁵.

“Aos homens é-lhes útil, primeiro que tudo, estreitar as relações e unirem-se pelos vínculos que melhor podem fazer deles todos uma só coisa, e, de uma maneira geral, é-lhes útil fazer aquilo que serve para consolidar as amizades “ (EIV PLXXIII, cap. XII)⁶.

Pode-se afirmar que a convivência nessa sociedade política pressupõe a existência de um pacto firmado entre os seus membros, através do qual cada um compromete-se a orientar os seus atos sociais pelos princípios comuns e a refrear as paixões de tendência oposta aos interesses da vida comunitária. Nessa perspectiva, as decisões sobre os interesses da coletividade devem ser tomados em assembléias, com a participação de todos os seus membros e ou daqueles eleitos democraticamente.

Essa sociedade pauta-se na igualdade sem reservas entre os cidadãos, uma vez que “ninguém transfere os seus direitos para um outro indivíduo, de tal modo que jamais tivesse de ser consultado em matéria de governo, mas para a totalidade da sociedade de que faz parte” (Cabral Pinto, 1990, p. 101-2).

E mesmo o soberano ou o Governo, também eleito pelos cidadãos, deve observar tais postulados, uma vez que sua função restringe-se à execução do que foi deliberado em assembléia, devendo buscar a promoção da segurança indispensável para que cada um possa explorar como lhe aprouver, as faculdades do seu corpo e da sua alma. Não cabe tentar transformar os cidadãos em seres sem reflexão crítica ou vontade própria, características da servidão.

Estes aspectos demonstram a atualidade do pensamento de Espinosa que indica que a associação dos seres humanos em grupos – cooperativas, associações, municípios, etc – potencializa o seu direito

⁵ Refere-se à obra *Tratado Teológico e Político*, capítulo II, inciso 13.

⁶ Citação retirada do livro IV da *Ética*, Porposição LXXIII, capítulo XII.

natural de existir, já que nos unimos para suplantar o medo, o ódio e todas as coisas e ou sentimentos que possam nos trazer sofrimentos e reduzir-nos ao estado de servidão. É e nessa busca de liberdade e felicidade que , com base na experiência e na razão, viabilizamos diferentes formas de organização da vida coletiva, rejeitando umas, preferindo outras; mas sempre exercendo o nosso direito de escolher.

O autor aponta ainda que as lutas sociais são necessárias quando instala-se na sociedade uma situação inadequada – a dominação de uns sobre os outros - que entrava a nossa força de existir ou a nossa potência de ação, resultando que “*o temor experimentado em comum pela maioria dos cidadãos se transforme em indignação*” (TP, cap. III, 6). Vale a pena refletir sobre o que Espinosa escreve a esse respeito no Tratado Político, capítulo 3, 6 :

“É preciso notá-lo ainda, o Estado que refiro como instituído com o fim de fazer reinar a concórdia deve ser entendido como instituído por uma população livre, e não como estabelecido por direito de conquista sobre uma população vencida. Sobre uma população livre a esperança exerce maior influência que o medo; sobre uma população submetida pela força, pelo contrário, é o medo o grande móbil, não a esperança. Da primeira pode-se dizer que tem o culto da vida, da Segunda que procura apenas escapar à morte; uma , digo que se esforça por viver por si mesma, a outra obedece constrangida à lei do vencedor”.

Sobre o Curso de Especialização

A educação e ou formação de profissionais que compreendam o papel do educador além do de denunciador dos problemas do meio ambiente é condição necessária para a consolidação de uma proposta alternativa de sociedade. A capacitação técnica aliada ao compromisso ético são fundamentais para a consecução de tal objetivo.

Nesse sentido e com base no referencial teórico exposto acima, o curso de especialização foi concebido Um dos eixos que articulava o processo de ensino-aprendizagem foi o da práxis pedagógica, considerado essencial à emergência de sujeitos/protagonistas capazes de pensar por si mesmos, de forma autônoma, crítica e criativa. Acreditamos ser esse pressuposto essencial em programas de Educação Ambiental: a emergência de sujeitos, individuais e ou coletivos. Assim, o processo de ensino-aprendizagem proposto assentava-se na interação teoria/prática, ou seja, na ação-reflexão-ação objetivando a formação de agentes locais de sustentabilidade.

A comunidade de aprendizagem consiste em um dos eixos articuladores e pressupõe a solidariedade, a construção de conhecimentos compartilhada entre a comunidade, os alunos e os docentes do curso. É a construção e a consolidação das oportunidades de aprendizagem. Um outro eixo referia-se à

disponibilização de informações partindo do pressuposto de que não há uma informação única a ser trabalhada, mas de que existe uma multiplicidade de idéias e de conhecimentos que devem ser acessadas pelos alunos à medida que sintam necessidade.

Na perspectiva da educação ambiental que referencia este estudo, educar significa criar condições para que o(a) educando(a) seja capaz de fazer uma leitura atenta da realidade social em que está inserido, de modo a se sentir compelido à participar ativamente nessa realidade, através da cooperação e do diálogo. Desse modo o processo educativo deve indicar onde se quer chegar sem apresentar de antemão todos os passos que farão o caminho. Este percurso tem que ser construído gradualmente e pressupõe a valorização das incertezas – inerente aos tempos modernos - , dos erros, dos problemas e das inseguranças. Compreendemos que eles são a matéria -prima do saber.

Para que a ação transformadora aconteça é preciso a consolidação de uma “pedagogia da indignação e não da resignação” conforme enfatiza Freire (2000). Buscava-se, desse modo, através da atividade educativa estabelecer um espaço onde cada um pudesse expressar e partilhar a sua indignação com os problemas socioambientais. E que, a partir daí, tivessem consciência do que se passa no contexto social e da necessidade de uma atuação efetiva para a sua superação. Entendendo que “a tomada de consciência se completa na ação transformadora da realidade” (Graciani, 1999, p.55), buscou-se demonstrar que a construção do conhecimento efetiva-se na medida em que, de posse de novas informações, refletimos criticamente de maneira contextualizada e produzimos um novo conhecimento que visa a transformação do real.

Como estratégia para a construção do conhecimento e o incremento da potência de ação indicou-se a constituição de grupos de Pesquisa-Ação-Participativa - PAP nas comunidades, sendo indicados o uso das seguintes técnicas: o *olhar distraído*, a *Oficina de Futuro* e a *Agenda 21 do Pedaco*. O olhar distraído é uma técnica adaptada do método etnográfico que permitiria aos alunos o conhecimento da comunidade escolhida para a atuação a partir de contatos informais, andanças pelo local na tentativa de identificar lideranças, grupos, associações que pudessem propiciar a entrada naquela comunidade. Além disso possibilitaria uma aproximação *desarmada* da realidade a ser trabalhada.

A Oficina de Futuro, criada pelo Instituto Ecoar para a Cidadania, consiste em estratégia utilizada para estimular e propiciar a participação de todos os integrantes do grupo PAP na reflexão e no mapeamento dos problemas do dia-a-dia, no diagnóstico da realidade local e dos sonhos para a construção de um mundo melhor. Essas Oficinas compõem-se em três momentos : a construção da *Árvore dos Sonhos* em que vislumbram-se os desejos, individuais e coletivos, de transformação do mundo em um pedaço bonito, solidário e com igualdade de oportunidades para nós e para as gerações futuras; a

montagem do Muro das Lamentações que consiste na indagação de como chegou-se a atual situação e o que dificulta a concretização dos sonhos; o terceiro momento constitui-se na formulação participativa de um projeto transformador, que emerge da dialética entre o sonho e as dificuldades, entre a paixão e a resistência (Trajber & Costa, 2001:22). A Agenda 21 do Pedago constitui-se no planejamento participativo de ações visando a melhoria da realidade local.

Considerações finais

Com base nas reflexões expostas acima compreendemos que o processo educativo voltado à consolidação de uma cultura emancipatória deve visar a emergência e o fortalecimento da potência de ação, individual e coletiva, através do estabelecimento de espaços de aprendizagem que compreenda as emoções, fortalecendo as paixões alegres e a participação, na perspectiva de transformações emancipadoras.

Referências Bibliográficas

- Balila, D. **Memórias e Sonhos de Encarcerados – estudo realizado a partir da idéia de servidão em espinosa**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Instituto de Psicologia, 2000.
- Cabral Pinto, F. **Heresia Política de Espinosa**. Lisboa: Livros Horizonte, 1990.
- Castoriadis, C. **As encruzilhadas do Labirinto I**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1997.
- _____. **As encruzilhadas do Labirinto, III : o mundo fragmentado**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1992.
- Chauí, M et al. **Espinosa**. 3ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. Coleção Os Pensadores.
- Deleuze, G. **Espinosa e os signos**. Porto- Portugal: Rés-Editora Lda. Sem data.
- Goergen, P. **Ciência, sociedade e universidade**. Revista Educação & Sociedade, v. 19, nº 63, Campinas, Agosto/1998.
- Gohn, MG. **Movimentos e lutas sociais na história do Brasil**. São Paulo: Ed. Loyola, 1995.
- Graciani, MSS. **Pedagogia Social de Rua**. 2ª ed. São Paulo : Cortez/IPF, 1999. Coleção perspectiva.
- Guattari, F e Rolnik, S. **Micropolítica – cartografias do desejo**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.
- Hardt, M. **Giles Deleuze: um aprendizado em filosofia**. São Paulo: Ed. 34, 1996.
- Lima, GFC. Crise ambiental, Educação e Cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória .In.: Loureiro, CFB, Layrargues, PP e Castro, RS **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2002.

- Sacardo, GA. **Participação e Subjetividade num programa de Educação Ambiental**. Tese de Doutorado. Faculdade de Saúde Pública / Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- Santos, BS. **.Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- ____. Para um novo senso comum : a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. Vol. I **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência** . 3 ed. São Paulo: Cortez. 2001.
- Sawaia, BB. **Participação Social e Subjetividade**. In: Sorrentino, M Ambientalismo e participação na contemporaneidade. São Paulo: EDUC/FAPESP, 2001, p. 115-134.
- ____. A emoção como *locus* de produção do conhecimento : Uma reflexão inspirada em Vygotsky no seu diálogo com Espinosa. Acessado em 23.05.2002, no sítio eletrônico www.fae.unicamp.br/br2000/trabs/1060.doc
- Scherer-Warren, I. **Redes de Movimentos Sociais**. São Paulo: Ed. Loyola, 1996.
- Scruton, R. **Espinosa**. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.
- Sorrentino, M. Crise ambiental e Educação. In. Quintas, JS (org.) **Pensando e Praticando a educação Ambiental na Gestão do Meio Ambiente**. Brasília: Ed. IBAMA, 2000.
- Trajber, R E Manzochi, LH. **Avaliando a Educação Ambiental no Brasil: materiais impressos**. São Paulo: Gaia, 1996.