



INTERVENÇÃO EDUCACIONAL: Do “de grão em grão a galinha enche o papo” ao “tudo junto ao mesmo tempo agora”

Mauro Guimarães

Palavras-chave: interdisciplinar; dialógico; dialético; complexidade; práxis; participação.

Educação é tudo?

Há muito que escutamos este jargão de que a Educação é tudo, o que leva a concluirmos que, portanto é a solução para todos os problemas da sociedade. Este parece ser um grande consenso já de algum tempo e que vem sendo constantemente repetido e reafirmado. Porque essa crença é tão facilmente assimilada no senso comum? Quais os reflexos disso ao pensarmos e fazermos uma intervenção educacional?

Esta visão de consenso a respeito da Educação como solução para tudo é consequência de uma compreensão que reflete a lógica do “de grão em grão a galinha enche o papo”. Quando baseamos nossa compreensão no referencial paradigmático⁴⁵ da sociedade moderna, chamado por Morin de paradigma da disjunção, da separação, se constrói historicamente uma visão de mundo em que a realidade vista como um todo é entendida como sendo o somatório de suas partes. Seguindo essa mesma lógica/racionalidade compreendemos a sociedade (todo – o papo da galinha) como sendo o resultado da soma de seus indivíduos (partes – os grãos). O que não deixa de ser também real, mas será essa uma verdade que exclui outras possibilidades? Será uma verdade absoluta, única?

Por que essa lógica nos leva a achar que a Educação é tudo e que por sua intervenção se resolverá todos os problemas da sociedade? Porque ela nos é extremamente familiar, mesmo que inconscientemente, por se situar referenciada na estrutura de pensamento hegemônica em nossa sociedade. Um dos aspectos do paradigma da sociedade moderna que nos importa para entendermos isso é o cientificismo cartesiano. Esse produz um conhecimento da realidade (todo/sociedade) de forma fragmentada (partes/indivíduos), por delimitar seu objeto de estudo, aprofundá-lo especializando e criando, como

e sociedade, entre seus atores, nos embates ideológicos por hegemonia; portanto, é movimento complexo das relações.”

⁴⁸ Segundo o Dicionário Brasileiro de Ciências Ambientais: “Sinergia: fenômeno que ocorre quando a



consequência, fronteiras disciplinares bem demarcadas. Ao direcionarmos o olhar individual e dessa sociedade focado na parte/indivíduo, desfocamos das relações que também são constituintes da realidade. O real em sua complexidade se constitui e é constituinte das interações entre as partes, da interação das partes com o todo e do todo nas partes, abrindo muitas possibilidades e incertezas. Ao focarmos na parte e nos desconectarmos destas relações, simplificamos e reduzimos a compreensão da realidade em sua complexidade. Mas isso não funciona? Produz conhecimentos que não são verdades? Não, isso funciona, produz verdades (que por seus caracteres reduzidos e simplificados tendem a nos apresentarem soluções como caminhos únicos) que referenciam uma racionalidade que estrutura de forma hegemônica a realidade social contemporânea, mas, no entanto, a crise socioambiental nos aponta para as limitações destas verdades científicas.

A tendência da particularização, da individualização ao extremo chega ao individualismo exacerbado, à competição selvagem, ao sectarismo, à desigualdade, à violência, em um estado de dissolução de uma realidade conjunta, coletiva. Para se manter e existir nesta condição necessita estabelecer relações de dominação de um sobre o outro. Quando esse outro é um outro indivíduo temos o cerne da crise social, quando o outro é a natureza desvela-se a crise ambiental na sua dimensão mais ampla que engloba o social.

É neste contexto que se concebe de forma dominante (hegemônica) a compreensão da intervenção educacional. Se a sociedade é o resultado da soma de seus indivíduos, seguindo essa lógica, focamos a intervenção educacional na transformação do indivíduo, já que somando os indivíduos transformados teremos como resultado uma nova sociedade com seus problemas superados. Assim sendo, pode-se chegar a pensar que a educação é realmente tudo. Mantendo a lógica simplista e reducionista, concebemos o indivíduo de forma fragmentada e autônoma - isolado, sem relação, sem influência do todo. Sua parte da razão se sobrepõe (domina) às demais dimensões do ser humano e, ao aplicarmos isso no processo educativo, teremos o predomínio de uma Educação, e a Ambiental em particular, centrada na transmissão de conhecimentos ecologicamente corretos; a “educação bancária” de Paulo Freire. O que se espera com isso é que o indivíduo ao receber esses conhecimentos, utilize da razão para dominar comportamentos inadequados e se auto-transforme em um indivíduo ecologicamente correto e, com o tempo, quando tivermos muitos destes indivíduos somados, teremos uma nova sociedade; ou seja, de grão em grão a galinha enche o papo. Será tão simples assim? Se assim fosse já estaríamos próximos de uma sociedade sustentável, pois hoje a grande maioria da população do planeta já sabe sinceramente que



é importante a preservação da natureza e, no entanto, a natureza nunca foi tão degradada como nos dias de hoje.

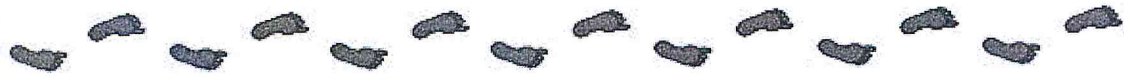
A Educação Ambiental ao reproduzir esta lógica dominante estará escorregando em uma “casca de banana”, que denominei de “Armadilha Paradigmática” (2004), em que a limitação em compreender uma realidade complexa, por apoiar-se no paradigma da disjunção (Morin), provoca uma incapacidade discursiva para lidar com a complexidade das questões ambientais. De forma recíproca, a incapacidade de falar da complexidade do real, provoca a manutenção de uma compreensão limitada sobre ele. Quando limitados por uma compreensão de mundo que espelha a racionalidade hegemônica, isso tende a gerar práticas incapazes de fazer diferente do “caminho único” prescrito por essa racionalidade, mantendo a hegemonia. As práticas resultantes subordinadas a esta armadilha paradigmática, por não perceber (estar inconsciente), tendem a reproduzir o fazer pedagógico da Educação tradicional (faz-se porque sempre foi assim), sufocando a perspectiva crítica e criativa no processo pedagógico. Desta forma reproduz-se uma Educação Ambiental, que em sua intervenção educacional adquire caráter conservador por não estar apta a transformar esta realidade.

Educação não é tudo, mas sem ela nada se transforma

Transforma desde que estejamos comprometidos com seu caráter crítico e emancipatório. Romper com a perspectiva de que “de grão em grão a galinha enche o papo” como sendo única, passa pela aceitação de que a intervenção educacional se dá também no “tudo junto ao mesmo tempo agora”. Essa é uma “abordagem relacional” (Moraes, 2003) que fundamenta ações pedagógicas baseadas no estudo das relações⁴⁶, para a criação de condições que contribuam para a construção de um conhecimento integrado do mundo, considerando a complexa rede de conexões dos seus componentes físico-químicos, biológicos, socioeconômicos e culturais.

Romper com visões simplistas e reducionistas, que olham para os fenômenos buscando interpretá-los encaixando-os em uma lógica mecanicista e linear, é estar consciente da influência dominante dos paradigmas na visão de mundo individual e coletiva historicamente construída na/da sociedade moderna. Mas só saber isso pelo uso da razão é insuficiente, é reduzido e simplista também. É preciso, como intervenção educacional, a construção de um ambiente educativo⁴⁷ de conscientização, que vá da denúncia à compreensão-construção de uma realidade socioambiental em sua

interação de duas causas provoca um efeito total maior do que a soma dos efeitos das duas, agindo separadamente. Por extensão, qualidade de qualquer fenômeno no qual um todo é mais ativo, eficiente



complexidade. Conscientização como sendo um processo do indivíduo, mas na relação com o outro, em que o que está interiorizado pela razão e emoção, na consciência, se exterioriza pela ação refletindo essa interioridade. É a consciência em ação – conscientização. Separarmos razão e emoção, teoria e prática, reflexão e ação, dicotomizando estas dualidades sem relacioná-las é estarmos presos à armadilha paradigmática.

Uma forma de construirmos esse ambiente educativo de conscientização, causador de rupturas na ordem estabelecida, é promovendo a reflexão crítica que se dá pela práxis segundo sentido Freireano, “que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (Freire, 1992). Nesta perspectiva dialética/dialógica de compreender o real, o indivíduo se transforma transformando a sociedade e, reciprocamente, na sociedade em transformação, o indivíduo se transforma, isso supera (sem negar) a idéia de que a sociedade é o resultado da soma de seus indivíduos, em que para transformá-la temos que primeiro transformar os indivíduos. Na compreensão da/na sociedade moderna prevalece a concepção de que “de grão em grão a galinha enche o papo”; ou seja, $1+1=2$. Na perspectiva dialética (Marx)/dialógica (Freire) do pensamento complexo (Morin) é “tudo junto ao mesmo tempo agora”, em que na interação do 1 com o 1 temos um resultado maior que 2, porque na interação das partes-todo em sua complexidade podemos gerar sinergia⁴⁸.

Uma intervenção educacional crítica e emancipatória assume sua dimensão política. É uma Educação Ambiental comprometida com a transformação da realidade rumo a sustentabilidade socioambiental e percebe o ambiente educativo como movimento, mas um movimento aderido ao da realidade socioambiental, onde se contextualiza. Essa adesão é que possibilita à intervenção educacional transformar a realidade socioambiental e isso se dá por uma práxis educativa (reflexão-ação) que potencializa a ação cidadã de sujeitos individuais e coletivos que resistem ao caminho único imposto pela racionalidade dominante. O que pode promover essa resistência⁴⁹ capaz de transformar uma realidade, como uma força contra hegemônica, é o movimento coletivo conjunto, entendido não apenas como a soma de indivíduos formando um coletivo ($1+1=2$), mas entendendo tam-

e produtivo do que a soma de suas partes.” (Lima e Silva *et al*, 1999.)

⁴⁹ Resistência entendida no sentido do movimento dialético, em que ao se opor a antítese a uma tese produz-se uma síntese, resultando em uma realidade qualitativamente transformada.

⁵⁰ “O que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão de mundo, em que se encontram envolvidos seus ‘temas geradores’.” (Freire, 1992).

⁵¹ “Com um mínimo de conhecimento da realidade, podem os educadores escolher alguns temas básicos que funcionariam como ‘codificações de investigação’. Começariam assim o plano com temas introdutórios, ao mesmo tempo que iniciariam a investigação temática para o desdobramento do programa, a partir destes temas”. (Freire, 1992)



bém que um indivíduo com (em interação) outro, constitui um conjunto em movimento que é gerador de sinergia ($1 \text{ com } 1 > 2$). Essa força de resistência significativa é que pode mudar o curso da história pela práxis de sujeitos individuais e coletivos.

Essa intervenção educacional rompe com o foco na particularização/individualização e se abre para a vivência de que a Educação se dá na relação do um com o outro, do um com o mundo. Estimula a renúncia ao que está estabelecido e não deve ser reproduzido e predispõe ao ousar para a construção do novo, da construção de utopias no sentido freireano do “inérito viável”.

Todos esses princípios educativos de intervenção podem ancorar e estar ancorados por propostas de ações interdisciplinares em educação ambiental, quando estas se propõem a promover a atitude interdisciplinar (Fazenda, 1993), com abertura ao outro e ao diálogo. Essa é uma estratégia de ação que, na sua perspectiva relacional, busca superar as fronteiras disciplinares e dos diferentes saberes, construindo um conhecimento ampliado e mais complexo da realidade, para que a intervenção educacional esteja apta a transformá-la. Visto assim, a intervenção educacional pode ser concretizada na forma de projetos de intervenção comunitária, em que as metodologias participativas se coadunam com os princípios aqui apresentados e seus atores são dinamizadores sociais que buscam ampliar a participação do tecido social, através de uma mobilização que coloque a ação em movimento.

Parou por que? Por que parou?

Nessa concepção a intervenção educacional é um movimento numa perspectiva relacional de transformações individuais e coletivas. Avaliar a efetividade desta intervenção é perceber se esse movimento está em curso. Gutierrez (1999) nos diz que “educar-se é impregnar de sentido as práticas da vida cotidiana”. Perceber a construção de novos sentidos na transformação das práticas cotidianas é um importante indicador deste processo.

A existência de uma práxis educativa (como categoria de análise) que é relacional demonstra a coerência a esta concepção de intervenção educacional. Uma teoria que não se volta para subsidiar uma prática pedagógica, ou uma prática pedagógica que não alimente uma elaboração teórica; uma reflexão descontextualizada da ação é “bla, bla, bla”, assim como uma ação sem reflexão (como muitos projetos de lixo/reciclagem em Educação Ambiental) é “ativismo”, como dizia Freire; o isolamento de uma intervenção localizada sem relacioná-la com um entorno mais amplo é romper com a perspectiva da interação local-global-local (como na educação trancada



dentro dos muros escolares); todos esses indicativos de dicotomização, parcialização, reduzindo e simplificando o processo apontam para que a complexidade do movimento parou. E se parou, parou por que? A atitude crítica passa pela permanente avaliação do processo educativo na dimensão individual, coletiva e na interação destes.

A gente não quer só comida, queremos o que?

A intervenção educacional pode ser concretizada em intervenções na realidade socioambiental local, através de projetos pedagógicos em uma perspectiva freireana. Neste sentido, o projeto é uma oportunidade de se criar um movimento no cotidiano de inserção crítica dos atores. O projeto é um desafio que se coloca para, ao entender a realidade, procurarmos enfrentar os problemas transformando a realidade e a nós, reciprocamente.

O Projeto, como uma prática participativa e problematizadora, que se estabelece no cotidiano, tem como seu ponto de partida a realidade local, o cotidiano. É nessa realidade que se buscará, pela investigação, o “universo temático”; mas que seja uma “temática significativa” para os que participam do processo, não o tema escolhido por técnicos, especialistas, professor, diretor ou projetos fechados de órgãos públicos, ong’s e empresas. Nessa investigação é que surgem os “temas geradores”⁵⁰ de uma realidade, que “não lhes apareça como algo fatal e intransponível, mas como uma situação desafiadora, que apenas o limita” (Freire, 1992), para que não gere uma passividade diante de um sentimento de impotência. É perceber a realidade como uma construção histórica, “por isso mesmo, capaz de ser transformada por eles.” (Idem).

Essa é a etapa do diagnóstico que subsidia o plano de ação em que se pensará as estratégias pedagógicas para se trabalhar os temas geradores. Nesses temas se encontrarão contemplados os problemas socioambientais locais, mas contextualizados em uma realidade global. Assim se parte para a execução das atividades planejadas, com o intuito de se inserir no movimento de transformação da realidade socioambiental. É fundamental a participação de todos em todas as etapas do processo (tradicionalmente, a participação se restringe à execução de tarefas) para que haja um sentimento de pertencimento às ações realizadas.

Como ressaltamos, o fazer diferente requer esforço, já que não é espontâneo, preso à armadilha paradigmática, e o planejamento de projetos

⁵² Esta expressão, proposta inicial de título para o presente livro, inspirou este texto que foi desenvolvido a partir de análises sugeridas por diferentes sentidos que poderiam ser atribuídos ao significado da referida expressão, estruturando o argumento nele constituído.

⁵³ Seguindo Piaget (1968), um ato de consciência está sendo entendido como um ato de significação,



em Educação Ambiental faz parte desse esforço de superação do ativismo que vem predominando.

Uma técnica relatada por Guerra (2004) que pode contribuir no planejamento de projetos de intervenção educacional é o “Mapa Falante”, utilizado para auxiliar no levantamento de dados e questões que irão acelerar as discussões sobre meio ambiente em sua comunidade.

A técnica consiste em fazer um registro gráfico, em uma grande folha de papel, de uma determinada área, para que possamos discutir a sua melhor gestão – conservação, utilização, etc. O espaço em questão pode ser a escola, seu entorno, uma rua, uma praça, uma comunidade, enfim, o objeto de estudo terá a sua dimensão relacionada ao interesse do grupo envolvido. O trabalho deverá ser feito em grupos e é interessante que tenhamos mais de um grupo construindo o mapa de uma área, pois quanto maior for o número de pessoas envolvidas na sua confecção, mais ricas serão as representações.

É importante destacar que, ao iniciarmos um trabalho de estudo do meio, há uma tendência das pessoas de só apontarem pontos negativos. Porém, as comunidades não se resumem a problemas. Nelas encontramos experiências positivas e muitas potencialidades a serem discutidas e/ou desenvolvidas. Além disso, por meio das discussões que ocorrem durante a elaboração do mapa, grande parte da história da comunidade vai sendo resgatada.

Quanto maior for o número de informações, mais aprofundado será o conhecimento da realidade. Além das informações obtidas, o mapa falante possibilita uma visão espacial da área em questão, o que muitas vezes falta aos atores.

Após a confecção dos mapas pelos grupos, cada um deverá fazer uma apresentação do seu aos demais. Ao final do processo, as questões comunitárias mais significativas devem ser destacadas para serem trabalhadas – os critérios para definição da questão mais significativa/prioritária que funcionará como eixo temático ou tema gerador do projeto, serão definidos pelo grupo – e o mapa poderá ser afixado em um espaço, para que possamos ter as questões de interesse sempre facilmente visualizadas e listadas em ordem de prioridade para serem desenvolvidas em um projeto com duração e metodologia a serem definidos pelo grupo.

Neste tipo de atividade surgem também conceitos e noções importantes para a compreensão das questões ambientais pelos atores e suas práxis conseqüentes. Compreender os embates hegemônicos que constituem a realidade em sua complexidade é perceber, entre outros, “a junção de conceitos que lutam entre si” (Morin, 1999). Desta forma, seria interessante, como um dos



primeiros passos desse caminhar crítico, trabalhar a construção conceitual a partir de alguns conceitos/noções, entendidos como “temas introdutórios”⁵¹, minimamente: meio ambiente; problemas ambientais; desenvolvimento sustentável; cidadania. “Na proporção em que discutem ..., vão explicitando seu nível de consciência da realidade, no qual estão implícitos vários temas. Vão referindo-se a outros aspectos da realidade, que começa a ser descoberta em uma visão crescentemente crítica. Aspectos que envolvem também outros tantos temas.” (Freire, 1992). Com a problematização das questões, novos temas vão surgindo do próprio grupo em formação e, no processo conjunto de reflexão crítica, será possível tecer uma rede de conceitos/noções (que pode ser visualizado no quadro negro/painel), inter-relacionando-os e apresentando os nexos contidos, que explicitam seus sentidos ao vislumbrarmos uma totalidade mais complexa. Denomino essa atividade de “tecendo a rede complexa do conhecimento”, que busca trabalhar a limitação compreensiva e a incapacidade discursiva (armadilha paradigmática), elaborando novos sentidos, provocadora de uma prática diferenciada, que numa nova relação com o mundo se abre para novas percepções, alimentando a reflexão-ação numa práxis do processo de conscientização.

Para ir mais fundo

CARVALHO, I.C. de M. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004.

FAZENDA, I.C.A. (Org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 20 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GUERRA, F. Educação Ambiental, escola e transformação da realidade. In: **Cadernos de fundamentação em educação ambiental**. Ciclos Consultoria Ambiental. Fundação Vale do Rio Doce, 2004. (Impresso)

GUIMARÃES, M. **A formação de Educadores Ambientais**. Campinas: Papirus, 2004

GUTIÉRREZ, F.; PRADO, C. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. São Paulo: Cortez, 1999.

LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R.S. de.

situado portanto na esfera cognitivo-intelectual sem considerar as dimensões afetivas a ele subjacentes.

⁵⁴ Fordismo é o nome atribuído à combinação de normas de produção, normas de consumo e instituições reguladoras que asseguraram o crescimento prolongado das economias ocidentais nos trinta