

Desenvolvimento humano sustentável e educação: desafios para um novo tempo

Human sustained education development: the challenges for a new time

Francisco Paulo de Melo Neto
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Márcia Maria Gurgel Ribeiro
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Resumo

Este artigo apresenta reflexões sobre desenvolvimento sustentável e sustentabilidade, necessárias à compreensão dos discursos de correntes teóricas e instituições, bem como, das ações práticas desenvolvidas com comunidades socialmente excluídas. Assim, analisa experiências comunitárias de desenvolvimento sustentável na Espanha e no Brasil, articulando-as aos conceitos que fundamentam as bases planetária e local de seu desenvolvimento. Finaliza apresentando análises sobre a educação como meta para o desenvolvimento sustentável, evidenciando paradoxos estabelecidos no contexto das políticas públicas e sociais em âmbito educacional.

Palavras-chave: Educação. Desenvolvimento sustentável. Sustentabilidade.

Abstract

This article presents a consideration about the sustainable development and sustainability, essential to the theoretical and institutional tendency speeches understanding, as well the practical actions developed in socially excluded communities. Therefore, analyses the sustainable development communities in Spain and Brazil, making a link to the concepts that ground the planetary and local basis of its development. In the conclusion, the article presents an educational analysis as a goal to the sustainable development, making evident the paradox established between the educational public and social policies.

Keywords: Sustainable development. Education. Sustainability.



O discurso sobre desenvolvimento sustentável e sustentabilidade lança expectativas às áreas sociais e humanas, entre elas, à economia, à administração e à educação, seja pelos órgãos oficiais, seja pelas organizações da sociedade civil ou do cenário acadêmico. Todavia, tratar do tema desenvolvimento sustentável nos conduz às relações entre modelos centrados no princípio de uma sustentabilidade planetária e modelos que têm como diretriz a sustentabilidade territorial de base local. Desta forma, remetemos essa análise às diferentes abordagens acerca de significados dos conceitos de desenvolvimento sustentável e de sustentabilidade, objetivando evidenciar as articulações estabelecidas entre as dimensões global e local.

Neste artigo, focalizamos, inicialmente, relações conceituais entre desenvolvimento sustentável e sustentabilidade planetária e territorial, necessárias à compreensão dos discursos das diferentes correntes e instituições, bem como, das ações práticas com as comunidades. Em seguida, apresentamos recortes sobre experiências de desenvolvimento sustentável na Espanha e no Brasil, articulando-as aos conceitos teóricos que fundamentam o debate. Finalizando, estruturamos análises sobre a educação em suas interfaces com o desenvolvimento sustentável, evidenciando os paradoxos estabelecidos no contexto das políticas públicas e dos discursos hegemônicos.

Introduzimos essa reflexão ressaltando o fato de que assistimos, na primeira década do século XXI, a um movimento avassalador de aniquilamento das sociedades, que afeta sobremaneira a qualidade da vida na terra. Esse movimento é denunciado pelo sociólogo Alain Tourraine (2006, p. 38) que identifica a existência do fenômeno de “desintegração das sociedades” [...] dominadas pelo medo e impotência diante das guerras e do terrorismo, estabelecendo-se “[...] a passagem de uma lógica da sociedade, ou mais precisamente da mudança social, à lógica da guerra [...].”

A lógica da guerra orientando as relações de poder entre os países somado aos efeitos da globalização econômico-financeira separa a economia da sociedade, enfraquecendo esta última, fragmentando-a, e o sonho da planetarização, da mundialização ecológica, de uma sociedade humanamente sustentável está se dissipando nas vicissitudes desse novo tempo.

Esse movimento conturbado e incerto, fundado na exploração dos recursos econômicos e da terra, na produção e no consumo ilimitados, na exacerbação da competitividade em detrimento à cooperação, na exaltação

do indivíduo alheio ao bem comum, na falta de diálogo, de tolerância e de respeito às diferenças, impulsiona a uma reflexão sobre o desenvolvimento sustentável e sustentabilidade.

Como veremos, diversas análises críticas são elaboradas a respeito desse modelo de desenvolvimento centrado em bases econômicas e materiais, tendo em vista o seu caráter excludente e desigual. Para Morin (2000, p. 69-70), o desenvolvimento concebido unicamente de modo técnico-científico é insustentável “[...] inclusive o chamado desenvolvimento sustentável. É necessária uma noção mais rica e complexa do desenvolvimento, que seja não somente material, mas também intelectual, afetiva, moral [...].”

O autor propõe um novo tipo de desenvolvimento em bases sustentáveis que pressupõe considerar o ser humano em sua complexidade e parte constitutiva do planeta, sendo este pautado na esperança, na “[...] possibilidade de nova criação cujos germes e embriões foram trazidos do século XX: a cidadania terrestre [...].” Essa esperança estará assentada na solidariedade, na responsabilidade “[...] na política a serviço do ser humano inseparável da política de civilização [...].” (MORIN, 2000, p. 72-73).

Embora possamos localizar as raízes históricas desse movimento em meados do século XX, seu aprofundamento se dá no início deste milênio. Bourdieu (1998) o denuncia como um fenômeno decorrente da aplicação exacerbada dos princípios neoliberais dominantes nos países desenvolvidos, que denomina como “uma teoria, um discurso” que orienta as escolhas econômicas em um “programa de destruição metódica dos coletivos”. Dessa forma, ressalta que esse movimento em busca da utopia neoliberal:

[...] se realiza através da ação transformadora e, devemos dizer, *destruidora* de todas as medidas políticas [...] colocando em *risco todas as estruturas coletivas* capazes de resistirem à lógica do mercado puro: *nação*, cujo espaço de manobra não pára de diminuir; *grupos de trabalho*, com, por exemplo, a individualização dos salários e das carreiras, em função das competências individuais e a resultante atomização dos trabalhadores; *coletivas de defesa* dos direitos dos trabalhadores, sindicatos, associações, cooperativas; até a *família*, que, através da constituição de mercados por classes de idade, perde uma parte do seu controle sobre o consumo. (BOURDIEU, 1998, p. 137, grifos do autor).



Entre outras ações, Bourdieu (1998) relaciona esse movimento ao avanço das estruturas tecnocráticas em detrimento das estruturas democráticas, ao processo de extinção do Estado e à apropriação dos bens públicos como bens privados.

○ desenvolvimento pautado nos princípios neoliberais centra-se no crescimento dos blocos econômicos internacionais, trazendo conseqüências desastrosas para as economias em desenvolvimento, como as crescentes desigualdades e contradições entre capital e trabalho. Aumentam os índices de poluição, de desmatamento, de desemprego, de marginalidade, de mortalidade infantil, de analfabetos, de subnutridos ao mesmo tempo em que os grandes conglomerados econômicos apresentam rentabilidade cada vez mais alta nos seus balanços e movimentos financeiros.

Nesse contexto, como pensar o desenvolvimento dos países que se organizam sob a égide dos princípios neoliberais, seja em situação de hegemonia seja de atrelamento econômico e político? ○ que representa para as sociedades atuais o desenvolvimento sustentável? Como pensar em sustentabilidade, equidade e justiça social com o paradoxo da desigualdade e exclusão crescentes?

Nossa tarefa, enquanto intelectuais engajados com as questões sociais, é encontrar alternativas que contribuam para a construção de um projeto de emancipação e equidade sociais. Essas alternativas, segundo Bourdieu (1998, p. 40) estão relacionadas à reinvenção do poder do Estado com o empreendimento de uma luta da democracia contra a tecnocracia, destacando a importância que têm “[...] intelectuais, escritores, artistas, eruditos, etc.”, ao assumirem um papel determinante junto à mídia, associações, sindicatos buscando visar a “[...] elaborar análises rigorosas e propostas inventivas sobre as grandes questões que a ortodoxia midiático-política proíbe apresentar [...]” entre elas questões sobre a divisão mundial do trabalho, as funções da educação e da cultura para o avanço da sociedade. Assim, propõe o estabelecimento de “[...] uma solidariedade real com os que lutam para mudar a sociedade [...]” na medida em que o combate à tecnocracia será enfrentado no terreno da ciência, com “[...] um conhecimento que respeite mais os homens e as realidades com as quais se vêem confrontados.” (BOURDIEU, 1998, p. 41).

Em contraposição ao programa de desenvolvimento neoliberal, crescente desde na década de 1970 no Brasil, e todas as medidas e exigências impostas para sua implantação, toma forma, relacionando-as às preocupações com o ambiente e a exploração econômica desenfreada da natureza, o debate sobre desenvolvimento humano sustentável em nível mundial.

Sem questionar a relevância dessa abordagem por sua ênfase na preservação ambiental e nos efeitos na melhoria da qualidade de vida das pessoas, torna-se imprescindível, no entanto, adotar uma delimitação teórico-prática do desenvolvimento sustentável. Conceitos como terra, planeta, comunidade mundial e mundo são por demais generalizantes para atender às necessidades de um aporte metodológico e de gestão voltados para as questões locais sobre desenvolvimento sustentável. É o que podemos denominar de conceitos-ideia, meta-conceitos, sendo necessários compreendê-los articulados a outros conceitos.

No plano da ação prática, dos resultados imediatos e mediatos (dimensão temporal) e no âmbito local e regional (dimensão territorial) a abordagem centrada apenas na sustentabilidade como planetarização é inócua. Sua utilização serve essencialmente para – chamar a atenção, despertar consciência, promover solidariedade e alertar para os perigos maiores.

Diferentes organizações como a Organização das Nações Unidas (ONU), Banco Mundial (BM), Organização Mundial do Comércio (OMC), blocos econômicos diversos, organizações não governamentais, movimentos sociais, religiosos, culturais, associações diversas, utilizam como principais *slogans* a – “defesa do planeta, a cidadania mundial, a defesa da terra” – e outros *slogans* similares. No caso da sustentabilidade territorial-local financiam e promovem projetos de desenvolvimento sustentável e, sendo assim, dão visibilidade às suas ideologias e ideários planetários em defesa da terra, da paz mundial e da solidariedade global sem, no entanto, produzirem os efeitos práticos desejáveis no âmbito local.

Procuramos adotar uma perspectiva diferente da visão neoliberal para compreendermos que o desenvolvimento implica em considerar o compromisso com os seres humanos e o seu ambiente social, político, cultural e subjetivo. Nessa perspectiva, recorreremos ao que Amartya Sen (2000), Prêmio Nobel de Economia de 1998, apregoa como um novo tipo de desenvolvimento focado na sustentabilidade da vida das pessoas:



O desenvolvimento deve ser estendido não como expansão econômica exclusivamente, mas também como expansão da educação, da liberdade política, do acesso à saúde, das condições de saneamento, da segurança para a juventude – com esperança –, para os adultos – com emprego –, e para os idosos – com aposentadoria. (SEN, 2000, p. 9).

Nesse sentido, o desenvolvimento sustentável está centrado na sustentabilidade da vida das pessoas que se traduz na ampliação das suas liberdades individuais e coletivas, no seu bem-estar, na melhoria das suas condições de vida e na satisfação das suas necessidades básicas, bem como na preservação do ambiente onde vivem tais pessoas.

Esse desenvolvimento pressupõe, então, uma outra relação dos seres humanos com o ambiente em que vivem considerando o contexto micro no qual são produzidas suas relações com o mundo e se organizam as formas objetivas de sobrevivência. Em crítica apresentada ao projeto de desenvolvimento sustentável em nível mundial, Boff (2006) propõe um novo foco para as ações de desenvolvimento sustentável: os ambientes-micro, sob a seguinte alegação nesses ambientes é possível um

[...] desenvolvimento sustentável válido. Nesses casos, o uso racional de recursos atende às necessidades humanas, permite a reposição ou a regeneração desses recursos e alimenta a solidariedade entre gerações para garantir às gerações futuras que também satisfaçam suas necessidades. (BOFF, 2000).

Compreendido como o contexto privilegiado de ações e interações diretas entre os sujeitos, o ambiente micro (restrito) possibilita o estabelecimento de cooperações e participações efetivas para a consecução dos objetivos pretendidos na comunidade, grupo ou região. Sachs (2003) destaca a participação e colaboração entre os sujeitos como possibilidades construídas nas ações cotidianas:

O local e o cotidiano representam o plano onde se manifestam, em última instância, o desenvolvimento ou a falta dele. É aí que se dá a participação dos diferentes atores – trabalhadores, empresários, poder público e o terceiro setor. É no plano local que se buscam soluções para os conflitos, se negociam compromissos



... e se constroem, na medida do possível, sinergias. (SACHS, 2003, p. 143).

Sintetizando, é no plano do local que ocorre, por excelência, todo o desenvolvimento. São as transformações locais que conferem ao desenvolvimento o seu atributo de sustentabilidade implicando em participação, solidariedade e trabalho coletivo. O local é o espaço de solução de conflitos, de negociações, de estabelecimento de compromissos, de criação de sinergias e de iniciativas inovadoras que são os elementos indispensáveis para a criação de um ambiente de sustentabilidade.

Negri e Cocco (2005) apresentam também uma abordagem que destaca a priorização do local para o desenvolvimento sustentável. Os autores enfatizam a importância dos "elementos referenciais locais", sobretudo de base cultural, religiosa, étnica, social e econômica os quais eles denominam de elementos antimodernos em oposição aos elementos modernos embutidos nos projetos tradicionais de desenvolvimento e crescimento:

[...] elementos antimodernos que estão presentes na história cultural e na tradição das lutas de cada uma das grandes áreas de subdesenvolvimento (China, Índia e América Latina), podem ser apropriados não como pesadas heranças arcaicas, mas como funções criadoras de uma outra modernidade, de uma outra modernização. (NEGRI; COCCO, 2005, p. 38).

Esses elementos estão incluídos em um novo tipo de desenvolvimento centrado na preservação da identidade, da cultura e da tradição locais em oposição ao crescimento centrado nos valores tidos como modernos tendo em vista que: "O moderno não consegue mais ligar estes dois termos – desenvolvimento e crescimento – pois eles representam uma ruptura", (NEGRI; COCCO, 2005, p. 38) uma vez que o termo crescimento está associado à modernidade globalizante, imposta de fora para dentro e estabelece uma ruptura com a cultura e a tradição locais. Por outro lado, o desenvolvimento parte de dentro para fora, preservando e potencializando a cultura e a tradição locais com base nos valores existentes. O crescimento é centrado nos elementos modernos e de natureza exógena e o desenvolvimento é focado nos elementos antimodernos e de natureza endógena.

Como exemplos de desenvolvimento moderno os autores citam os "pequenos *business* produtivos" (arranjos produtivos locais reunindo peque-



nas e grandes empresas, *clusters*, criação de micro e pequenas empresa no montante e na juzante das cadeias produtivas comandadas pelas grandes empresas). Exemplificando o desenvolvimento em bases locais, com elementos antimodernos, os autores citam os arranjos sociais e produtivos de base comunitária centrados no cooperativismo e no associativismo locais.

Associada ao conceito de desenvolvimento, o conceito de sustentabilidade, conseqüentemente, passa por uma ressignificação para incluir novos atributos. O conceito de sustentabilidade assume diversas acepções relacionadas a diferentes abordagens e ao contexto histórico e social no qual se produz. Gadotti (2000) atribui um novo significado ao conceito de sustentabilidade, afirmando que este:

[...] é mais do que um qualificativo de desenvolvimento. Vai além da preservação dos recursos naturais e da viabilidade de um desenvolvimento sem agressão ao meio ambiente. Ele implica um equilíbrio do ser humano consigo mesmo e com o planeta (e mais ainda, com o universo). A sustentabilidade que defendemos refere-se ao próprio sentido do que somos, de onde viemos e para onde vamos, como seres do **sentido** e doadores de sentido de tudo que nos cerca. (GADOTTI, 2000, p. 35, grifo do autor).

171

Em seguida, associa à sustentabilidade outros conceitos afins: “A categoria sustentabilidade deve ser associada à planetariedade. A Terra como um novo paradigma. Complexidade, holismo, transdisciplinaridade aparecem como categorias associadas ao tema planetariedade.” (GADOTTI, 2000, p. 35).

A abordagem da sustentabilidade como planetarização ou sustentabilidade planetária é centrada na Terra, no universo e na comunidade humana. Com tal subjetividade e amplitude é evidente que qualquer ação humana institucional e social deva ser analisada no seu contexto ambiental maior – os seus efeitos planetários.

Esse interesse comum da sociedade, como uma das plataformas de construção de uma ética global, está baseado, como destaca Boff (2003, p. 90) “[...] na busca de soluções das questões concretas que afetam diretamente toda a humanidade.” Para o autor, questões como preservação ambiental, justiça social, geração de renda e emprego, combate à exclusão social criam um interesse comum em todo mundo, promovendo uma consciência ética

global. Boff (2004, p. 27) também adverte para o surgimento de um novo movimento de sensibilização em níveis planetário e mundial: “[...] está se desenvolvendo para com o planeta como um todo.”

Nessa direção, diferentes documentos e movimentos foram articulados para se criar um sentimento coletivo e planetário em defesa de um desenvolvimento humano sustentável. A Carta Mundial da Natureza, divulgada pela Organização das Nações Unidas, em 1982, e a Declaração do Rio sobre meio-ambiente e desenvolvimento, de 1992, são dois marcos legais e institucionais desses movimentos ambientalista de caráter planetário e mundial. A Declaração do Rio, em seu princípio VII, prega a adoção de parcerias entre os Estados: “Os Estados cooperarão em espírito de parceria global para conservar, proteger e recuperar a saúde e a integridade dos ecossistemas da Terra.” (BOFF, 2003, p. 90).

Entretanto, como avaliar o impacto objetivo de um projeto de sustentabilidade que considere a terra, o planeta e a comunidade mundial? Ao focarmos no projeto de desenvolvimento mundial sustentável perdemos de vista suas ações e resultados imediatos nos locais e territórios. Daí a importância de considerar o local, o território em qualquer projeto de desenvolvimento sustentável mundial.

Esses movimentos e organizações ambientalistas e humanitárias utilizam em sua *práxis* elementos de ambas as lógicas planetária e territorial. Entretanto, são poucas as organizações que conseguem articulá-las nas ações práticas, em ambos os planos. O que ocorre é uma migração do modelo de sustentabilidade planetária para o modelo de sustentabilidade territorial de base local. Essa migração se dá sem uma adequação do discurso para abordar as questões que dizem respeito às comunidades, às pessoas e suas necessidades objetivas de equilíbrio interior e planetário, como se refere Gadotti (2000) no início desta reflexão. Essas organizações mantêm-se apenas no nível da retórica e do idealismo planetário, mundialista e de cidadania global, com campanhas e discursos contundentes de seus representantes.

Essas diferentes abordagens sobre o significado do conceito de sustentabilidade global e local nos remetem às seguintes questões básicas: como dar amplitude ao conceito de desenvolvimento sustentável para incluir o global no local e local no global? Como assegurar o desenvolvimento do indivíduo no contexto do desenvolvimento global? Como utilizar as sub-categorias



transversalidade, holismo, complexidade nas ações de desenvolvimento sustentável? Como fazer do local (micro-ambiente) um espaço de compromissos, de solução de conflitos e negociações, de interações múltiplas, de criação de sinergias, de iniciativas inovadoras? Como preservar a identidade, a cultura e a tradição locais e utilizá-los como elementos ativadores para a sustentabilidade local e não visualizá-los como pesadas heranças arcaicas?

As respostas a tais perguntas, que necessariamente não serão objeto de análise no presente texto, constituem a base da reinvenção de todo um projeto de desenvolvimento sustentável global e local, alicerçado em ações empreendedoras de base local e de natureza política, social e empresarial e também nos discursos e práticas humanitárias ambientalistas de caráter mundial e local.

O termo "eco" associado a desenvolvimento (eco-desenvolvimento) e a qualquer outro setor (eco-turismo, eco-negócios, eco-pedagogia, entre outros), introduz a dimensão sustentável (ecológica) ao projeto em análise. A eco-dimensão (meio-ambiente) deve ser restrita à dimensão espacial e territorial local para afins de análise, implantação e gerenciamento do projeto. Podemos vislumbrar como, por exemplo, a efetivação de um projeto de desenvolvimento sustentável em uma região X, com o objetivo de introduzir mudanças que beneficiarão a comunidade Y em seus aspectos econômicos, culturais, sociais, políticos, ambientais e territoriais, assim contribuindo para o desenvolvimento sustentável global. É o que demonstramos na figura abaixo:

173

SUSTENTABILIDADE

Base Conceitual	Base Planetária <i>(Sustentação Planetária)</i>	Base Territorial <i>(Sustentação territorial local)</i>
Categorias Associadas	 Planetarização Mundialização Complexidade Holismo Transdisciplinaridade	 Econômico Social Cultural Político Ambiental

O conceito de sustentabilidade planetária tem como base o planeta, a Terra, a comunidade mundial (base planetária), sendo demasiadamente amplo e abstrato. As categorias como complexidade, transdisciplinaridade e holismo reforçam ainda mais a dificuldade e até mesmo impossibilidade de análise objetiva e de aplicação de projetos de gestão realista nas localidades. As mesmas são de difícil entendimento e aplicabilidade nas ações concretas dos projetos de desenvolvimento sustentável. Seu uso é mais adequado em empreendimentos políticos com plataforma de conscientização, mobilização de organizações, países, nações, grupos e movimentos sociais e comunidades virtuais de grande porte.

Isto não ocorre com as categorias de base territorial (econômico, social, político, ambiental) com maior concretude e possibilidades de aplicação e utilização em situações cotidianas. O conceito de sustentabilidade territorial/local é mais focalizado, pois suas ações são direcionadas para áreas geográficas e comunidades específicas, com características socioculturais e históricas singulares. Demandam modelos de gestão com ações de planejamento, execução, direção, coordenação e controle que atendam aos objetivos e metas voltados para as mudanças na qualidade de vida da comunidade envolvida. Seus efeitos e resultados são observáveis e podem ser analisados no período de tempo definido.

Existe, portanto, uma relação dialética e indissociável a ser preservada entre o local e o global que permeia qualquer projeto sério e comprometido com o desenvolvimento sustentável do planeta, da cidade ou dos indivíduos com eles mesmos. Assim, entendemos que no campo das ações para a sustentabilidade o que mais causa impacto é a dimensão territorial-local, embora exista uma relação indissociável com a dimensão global/planetária no sentido em que esta possibilite compreender esse fenômeno em seu contexto e relações que lhe dão sustentação. A dimensão planetária generalista e massificante é insuficiente para explicar o desenvolvimento sustentável e a sustentabilidade.

O enfoque não está só no mundo, mas na cidade, no bairro, no distrito, no indivíduo. Não é o planeta, a Terra, mas o espaço geográfico local que evidencia as contradições e os conflitos. Não são, abstratamente, os cidadãos do mundo os beneficiários, e sim as comunidades objetos de uma ação sustentável que congregam esses cidadãos. Para construir a solidariedade mundial é preciso primeiro privilegiar o capital social local, a cultura



local. Assim, o progresso da humanidade, passa inevitavelmente pelos desenvolvimentos econômico, social, cultural, educacional e ambiental locais nas suas relações com a globalidade desses desenvolvimentos.

Compreendemos, então, que antes de conseguirmos salvar o planeta, dar maior sustentabilidade à Terra é preciso assegurar melhores condições de vida aos segmentos populacionais que vivem em situação de risco nas cidades, nas regiões, nos bairros e distritos mais pobres de todos os países.

É preciso articular o discurso da sustentabilidade planetária e humanitária ao discurso e ações sustentáveis locais. Para tanto, faz-se necessário compreender os meta-conceitos e categorias subjetivas (planetário, mundialização, complexidade, transdisciplinaridade, holismo) como referências teóricas importantes, dando ênfase, entretanto, à praticidade de projetos de desenvolvimento sustentáveis eficazes e eficientes, priorizando a cidadania e a cultura local. A resolução de vicissitudes das sociedades e das comunidades locais afetará sobremaneira o desenvolvimento da civilização planetária. Isso, no entanto, não significa abandonar a dimensão planetária em proveito da dimensão local. Trata-se, apenas, de priorização e não de escolha.

1 Estratégias para o desenvolvimento sustentável local e escolarização

Um dos pontos mais polêmicos do desenvolvimento sustentável local é a estratégia de empoderamento e politização da sociedade local. Como mobilizar as pessoas para a sustentabilidade em âmbito local? Como proceder a mudança desse micro ambiente?

Nasser (2003) utiliza os conceitos de “comunidade de desenvolvimento” e “competitividade comunitária” ao definir o foco das primeiras ações empreendedoras locais de base sustentável. Para o autor, tudo começa com o empreendedorismo cívico na medida em que este promove interações sociais que geram um ambiente capaz de desenvolver os indivíduos.

Isto implica em promover interações entre os membros da comunidade a partir de uma causa ou objetivo de grande valor social e cultural local como, por exemplo, melhoria da qualidade de vida, um bem-estar, geração de emprego e de renda, combate à exclusão social e preservação ambiental.

Nesse sentido, organizações como o Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia (IPAM) e a Fundação Ecológica Cristalino, ao desenvolverem ações sustentáveis locais, adotam o modelo da sustentabilidade territorial. Nesses casos, o foco das ações centra-se em projetos de pesquisa sobre temáticas ambientais e de desenvolvimento da região amazônica (IPAM) ou em pesquisas voltadas para a fauna e flora e para a educação ambiental através da Escola da Amazônia (Fundação Ecológica Cristalino). São projetos essencialmente sustentáveis focados no território, na cultura, na economia, na sociedade e meio-ambiente locais.

A criação da Agenda 21 brasileira, transformada em 2004 no Programa Agenda 21 pelo Ministério do Meio Ambiente, e as demais Agendas 21 locais, criadas pelos Municípios, permite a mediação entre ambos os modelos: ambientalista, centrado na consciência ética mundial, e de desenvolvimento sustentável local. O objetivo dessas Agendas é traduzir os valores e pressuposições da defesa da Terra e do planeta em prol das gerações futuras em ações de sustentabilidade a serem desenvolvidas no âmbito global, nacional e local.

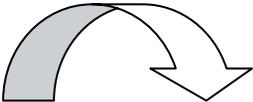
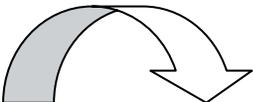
176 Assim, cria-se um ambiente de confiança, de colaboração, solidariedade e participação, onde inicialmente uma parte da população local se mobiliza e as ações com o tempo se multiplicam.

As ações propostas pela comunidade em uma causa comum – sejam de melhoria da Educação, de um pólo empresarial ou de entretenimento, de melhoria da saúde, da segurança, de saneamento ou das condições de moradia – devem converter-se em resultados práticos. Ou seja, o empreendimento proposto precisa tornar-se realidade e, em pouco ou médio tempo, provocar orgulho em toda a comunidade pelos resultados alcançados e, assim, renovar o sentimento de identidade cultural e auto-estima coletiva. As adesões, os movimentos de apoio à causa, os órgãos criados pela gestão dos novos empreendimentos são frutos das ações empreendedoras sociais.

Consolidadas as ações empreendedoras cívicas e sociais locais, têm início as ações empreendedoras de base empresarial. São as empresas, *clusters* e cooperativas que são criadas e se desenvolvem a partir das ações empreendedoras de base coletiva, cívica e social.

O gráfico a seguir apresenta uma seqüência de ações empreendedoras de âmbito local:



<p>Empreendedorismo Cívico</p> 	<p>Ações empreendedoras cívicas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação de um projeto comum na comunidade. - Renovação do sentimento de identidade cultural local e auto-estima. - Consolidação de valores e mobilização para o alcance de um propósito comum
<p>Empreendedorismo Social</p> 	<p>Ações empreendedoras sociais</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promoção de interações entre os membros da comunidade. - Criação/fortalecimento de organizações sociais locais. - Ampliação do espaço de negociações, solução de conflitos e sinergias.
<p>Empreendedorismo Empresarial</p>	<p>Ações empreendedoras sociais</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Criação de micro e pequenas empresas. - Formação de arranjos produtivos locais (clusters) - Fomento do cooperativismo e associativismo locais.

Inicialmente, surgem as ações empreendedoras cívicas que se baseiam em um projeto comum e no sentimento da identidade cultural e da auto-estima, na consolidação de valores e de esforços para o alcance de propósitos comuns pautados na confiança, na solidariedade, na participação e no bem-estar de todos. Tais fatores conduzem ao desenvolvimento do capital cívico da comunidade.

Em seguida, desenvolvem-se ações empreendedoras de base social. É quando podem ser construídas redes de interações, envolvendo os membros da comunidade, colaboradores, gestores e, como resultado, proliferam as organizações sociais locais e se ampliam e se consolidam os espaços de negociações, de soluções de conflitos e de sinergias. É o que denominamos de capital social.

Finalmente, sucedem-se ações empreendedoras de base empresarial com a criação de micro e pequenas empresas, a formação de arranjos produtivos locais (*clusters*) e incentivo ao cooperativismo e associativismo. São as empresas e cooperativas que emergem em contexto social, cultural, ambiental e economicamente sustentável. O conjunto dessas ações empreendedoras constitui a base de uma sociedade e comunidade sustentáveis, o micro ambiente propício ao desenvolvimento sustentável. Esse movimento caracteriza o capital empresarial de base local.

A sociedade empodera-se mediante a construção de uma identidade cultural reveladora de valores e de uma cultura local transformadora, de empreendimentos coletivos viáveis com processos e modelos de gestão participativos e pautados na transparência, confiança, cooperação, equidade e solidariedade.

Vejamos dois casos emblemáticos que ilustram um processo bem sucedido de desenvolvimento sustentável e de empoderamento da sociedade local com base em ações empreendedoras coletivas de natureza cívica, social e empresarial. O primeiro caso foi relatado por Nasser (2003) em artigo sobre o desenvolvimento do capitalismo comunitário.

Estamos nos referindo à experiência ocorrida em Mondragón, uma pequena vila basca, localizada na Espanha. Em 1937 foi ocupada pelos vencedores da guerra civil espanhola. Em 1941, a cidade foi palco do início de um grande movimento de transformação local. O responsável por esta transformação foi um jovem padre de nome José Maria Arizmendi que iniciou um processo de empreendedorismo cívico e social mobilizando toda a sociedade local num projeto único de criação de um sistema de cooperativas.

Em 1941, na sua chegada, o Padre Arizmendi não foi bem recebido. Usava um tapa-olho preto e tinha voz desagradável, deficiências que o tornavam simultaneamente mau leitor dos Evangelhos e mau discursador. Além disso, outra fonte de antipatia com relação ao padre era seu discurso heterodoxo: o padre falava de trabalho, de negócios. Foi imediatamente tachado de comunista pela pequena comunidade que não havia lutado contra Franco por razões ideológicas, mas por pragmatismo político. O Governo Republicano derrotado fora apoiado pelos bascos porque representava a esperança de independência. Os bascos não eram comunistas. Os bascos eram bascos. Por causa da resistência inicial, o Padre Arizmendi dedicou-se a



atividades voltadas à juventude. Organizava campeonatos de futebol e gincanas. Depois ajudou a fundar uma clínica médica. Como não havia escola pública, Arizmendi tentou convencer a maior empresa da região, a Union Cerrajera, a abrir vagas para todas as crianças da cidade na escola para seus funcionários. Não conseguiu. Fundou então a Associação de Pais para a Ação Católica, com 600 pessoas, cujo objetivo era levantar fundos particulares para a instalação da escola comunitária. Para tornar a iniciativa atrativa, Arizmendi prometeu aos que contribuísem participação na gestão da escola. Naquele momento, Arizmendi havia instituído o 'modelo' que acompanharia todos os desdobramentos econômicos locais: a cooperativa. A escola, de propriedade dos próprios pais, era dirigida por um conselho do qual fazia parte simbolicamente o Prefeito de Mondragón (provavelmente para manter distante a curiosidade de Franco). No início da década de 50, os primeiros alunos da Escola haviam tornado-se adultos. Estes alunos haviam freqüentado a Universidade de Zaragoza, que os havia aceito por interferência direta do prelado. Arizmendi escolheu entre eles cinco que julgava especiais. Por meio daqueles escolhidos, seus discípulos desde crianças, muitas outras iniciativas aconteceriam. Como alguns deles estavam insatisfeitos com seus empregos na Union Cerrajera (achavam não poder subir na hierarquia), Arizmendi os convenceu a montar sua própria empresa. Madrid, naquele momento, não concedia autorizações para instalação de empresas na região. O grupo de jovens empreendedores foi então a Victória e adquiriu uma fábrica falida de fogões a querosene. Na verdade, só interessava a permissão para operar. O investimento de US\$ 400 mil (muito dinheiro para a época) foi levantado junto a poupadores na cidade. Poupanças cedidas por gente que não perguntou sobre o destino do dinheiro; gente a quem bastou saber que Arizmendi estava ligado à iniciativa. Feita a compra, a empresa foi rebatizada com as iniciais dos cinco fundadores (ULGOR) e foi transferida para Mondragón. Em 1958, um funcionário da ULGOR trouxe da França um fogão a gás, então uma novidade tecnológica. O fogão francês foi desmontado e copiado. Beneficiada com a recuperação da economia espanhola, ironicamente produzida pelo próprio governo franquista, a ULGOR prosperou. Já transformada em cooperativa, a ULGOR (hoje FAGOR) tornou-se modelo para todas as outras que nela inspirar-se-iam. Em 1959 já tinha 170 cooperativados. Havia outros cinco grupos de pessoas montando empresas para fornecer-lhe componentes. Estas, mais tarde, seriam as atuais cooperativas Anesak, Copreci e Edulan. Naquele mesmo ano,



Arizmendi, após inúmeras tentativas infrutíferas de convencer seus ex-alunos a montarem um banco, falsificou a assinatura deles e criou um banco em nome deles: a Caja Laboral Popular, mais tarde também transformado em cooperativa. A partir do Banco, muitos outros empreendimentos nasceriam: todas cooperativas com o apoio da divisão empresarial do Banco, voltada exclusivamente para financiar novos negócios. (NASSER, 2003).

Analisando o caso relatado por Nasser, destacamos estratégias construídas que mobilizaram ações na comunidade e contribuíram para o desenvolvimento do empreendedorismo cívico, social e empresarial. O Padre Arizmendi focou inicialmente os jovens da comunidade. Buscou pessoas que, pela mesma faixa etária, tinham características identitárias comuns (mesma idade, valores, costumes, hábitos), enfim, eram todos os adeptos da cultura jovem.

Em seguida, tendo identificado a baixa escolaridade como um dos principais problemas sociais que afetavam a população jovem e infantil local, mobilizou-se em busca de uma solução. Após tentar sensibilizar a maior empresa da região para garantir o acesso das crianças da comunidade à escola que mantinha para os filhos dos seus funcionários, e sendo mal sucedido em sua tentativa, Arizmendi decidiu criar sua própria organização escolar: a Associação de Pais para a Ação Católica. A entidade, constituída por mais de 600 pessoas que contribuíram com recursos financeiros próprios para a viabilidade do empreendimento, floresceu rapidamente. Assim, surgia a primeira escola comunitária para crianças pobres na cidade de Mondragón e em toda região basca da Espanha.

Para evitar qualquer interferência do governo central, Arizmendi criou um conselho de gestão da escola com a participação do Prefeito da cidade, pessoa de confiança do governo central, e também constituído por diversos moradores da cidade, muitos dos quais contribuíram com recursos para a criação da escola. Com tal estratégia, Arizmendi atuou como um empreendedor cívico local, promovendo interações entre pais, alunos, investidores e gestores locais. E também mobilizou a todos na consecução de um propósito comum: garantir o acesso das crianças pobres à Educação gratuita. Ao agir dessa forma Arizmendi também atuou como um autêntico empreendedor ao criar uma organização de base comunitária e administrada sob a forma de cooperativa.



Como produto dessas ações empreendedoras cívicas e sociais, surgiu um novo modelo educacional: as escolas comunitárias autogeridas, inteiramente gratuitas e com o objetivo de assegurar escolaridade às crianças pobres da cidade. Formados os primeiros alunos nas escolas comunitárias, Arizmendi conseguiu-lhes bolsas para que estes ingressassem na Universidade de Zaragoza. Escolheu, dentre os alunos formados pela Universidade, os melhores e fez deles verdadeiros empreendedores, capacitando-os para exercerem o papel de gestores de futuros negócios. Era o início da sua atuação como agente do empreendedorismo empresarial local.

Formados os empreendedores, era necessário objetivar o produto de suas ações. Para tal, Arizmendi obteve recursos dos membros da comunidade local para investir na compra de uma fábrica falida de fogões a querosene. Obtendo êxito em mais essa iniciativa, Arizmendi pode atestar o sucesso das suas ações anteriores de empreendedorismo cívico e social, pois a comunidade local estava realmente sensibilizada e mobilizada para o seu próprio desenvolvimento. A fábrica comprada mudou de nome e foi transferida para Mondragón e lá prosperou porque encontrou, na cidade, um ambiente favorável e o apoio da sociedade local. Transformada em cooperativa, a fábrica assumiu o modelo já testado nas escolas comunitárias anteriormente criadas.

A partir do desenvolvimento da fábrica surgiram outras empresas cooperativadas e a cidade tornou-se um centro irradiador da cultura empreendedora de base cooperativa em toda a região.

Em pouco tempo, a empresa contava com inúmeros trabalhadores cooperativados e diversas pequenas empresas que lhe forneciam peças e componentes. Estava formado um arranjo produtivo cooperativado de base local. Arizmendi, diante da proliferação de tais empresas e do dinamismo do meio empresarial local, propôs a criação de um novo tipo de empreendimento capaz de dar respaldo financeiro e conceder créditos para as empresas emergentes e aos projetos de novos negócios dos empreendedores locais. Surgia, assim, o Banco Cooperativado da cidade: a Caja Laboral Popular.

Mondragón tornou-se um centro regional e nacional das cooperativas de todos os tipos, fruto das ações empreendedoras de Arizmendi, dos investidores e dos empreendedores da cidade, do governo e também da população local.

O segundo caso destacado refere-se a um exemplo de desenvolvimentos sustentável local ocorrido no Município de Toledo, no Estado do Paraná, descrito por Sachs:

[...] por iniciativa do Prefeito, com capital levantado entre os cidadãos foi criada uma companhia de desenvolvimento urbano voltada para a promoção de pequenos negócios (sobretudo a valorização de sub-produtos do frigorífico local). Trata-se também, sem dúvida, de uma forma original de empreendedorismo coletivo. (SACHS, 2003, p. 114-115).

Tal como Arizmendi, no caso de Mondragón, o Prefeito da cidade de Toledo (Paraná/Brasil) agiu como um autêntico empreendedor cívico e social. Mobilizou a sociedade local para um projeto inovador. Obteve sucesso ao conseguir a adesão dos cidadãos que aportaram recursos financeiros na criação de pequenos negócios locais. Mediante ações que estimularam a participação e as interações dos cidadãos locais obteve deles um compromisso para investir nos novos empreendimentos. Tal como Arizmendi, viabilizou, com a ajuda da sociedade local, o seu empreendimento base: a Companhia de Desenvolvimento Urbano Local que se tornou o principal agente do fomento do empreendedorismo. A partir de suas políticas, programas e projetos desenvolveram-se pequenos negócios locais.

Tal experiência demonstra o sucesso da aplicação do empreendedorismo coletivo, inicialmente de base cívico e social e, posteriormente, de base empresarial no âmbito local.

2 Educação para o desenvolvimento sustentável: paradoxos

A melhoria da qualidade da Educação tem sido citada como uma grande meta a ser alcançada por governos e instituições sociais e científicas, preocupados com o desenvolvimento sustentável e com a qualidade de vida no planeta. Os sentidos atribuídos em torno do desenvolvimento sustentável e das experiências acima descritas nos conduzem a refletir sobre as inter-relações entre as dimensões global e local no que concerne não apenas à atividade social em comunidades socialmente excluídas, mas, à necessidade de um projeto educacional voltado para a convivência humana, o trabalho e a melhoria da qualidade de vida.



A retomada das ações educativas em sua dimensão local é essencial para repensar a função social da Educação, a formação dos professores, a organização dos currículos e a prática do ensino nos diferentes níveis e modalidades institucionais. Essas ações dependem de políticas educacionais comprometidas com o desenvolvimento humano, com a inclusão social e educativa e com a garantia de acesso aos bens culturais por todos os cidadãos. Pressupõe, enfim, superar o paradoxo da restrição da Educação como mercadoria, destinada a uma elite intelectual e econômica, para ampliar o direito à Educação como bem cultural e de desenvolvimento humano, com qualidade social e política.

A Educação é destacada, em diferentes análises, como um dos elementos fundamentais para o desenvolvimento sustentável. (BOURDIEU, 1998; GADOTTI, 2004; SEN, 2000). Entretanto, dois grandes paradoxos inter-relacionados marcam os debates pela melhoria da qualidade da Educação como uma grande meta a ser alcançada por governos e instituições sociais e científicas. O primeiro desses paradoxos está na relação entre o discurso e ação política. Referimo-nos à produção de um discurso que incentiva à defesa da Educação como essencial ao desenvolvimento humano sustentável, com justiça e equidade sociais, assinado por organismos e setores progressistas da sociedade civil, em contraposição às tendências e ações políticas e educacionais marcadamente voltadas para o atendimento das exigências privatistas e mercadológicas, aliadas aos interesses neoliberais.

O discurso sobre a Educação, com base humana e centrada no ser integral, visa a reforçar a tese de que o desenvolvimento sustentável está relacionado à garantia do atendimento às necessidades individuais e coletivas dos seres humanos como a de aprender e se aperfeiçoar ao longo da vida. Assim, a Educação

[...] deve ser encarada como uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes e aptidões, da sua capacidade de discernir e agir. Deve levar cada um a tomar consciência de si próprio e do meio ambiente que o rodeia, e a desempenhar o papel social que lhe cabe enquanto trabalhador e cidadão. (DELORS, 1998, p. 18).

Esse discurso assume características de abrangência e universalidade e atribui à Educação a condição de direito social essencial para o desenvol-

vimento do indivíduo e da humanidade. Em preceitos lançados pelo Relatório para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI a Educação é considerada uma utopia necessária e:

[...] um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais de paz, da liberdade e da justiça social [...] uma via que conduza a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras [...] um grito de amor à infância e à juventude, que devemos acolher nas nossas sociedades, dando-lhes o espaço que lhes cabe no sistema educativo, sem dúvida, mas também na família, na comunidade de base, na nação. (DELORS, 1998, p. 11).

Nesse sentido, a Educação envolve ações formais e informais, conhecimentos, valores e habilidades a serem desenvolvidos com e por cidadãos de qualquer faixa etária ou condição social. Educar pressupõe garantir não só o acesso à informação, mas também a construção de uma postura ética e de uma moralidade, de espiritualidade, de uma visão ecológica e social sobre os problemas do nosso tempo e sobre a condição humana. Educar comporta estabelecer, em diferentes espaços e tempos, relações de inclusão, de aceitação, de diversidade e de partilha de crenças, tradições, saberes e práticas sociais e humanas.

Morin (2000) lança os eixos de um projeto educacional para o futuro, pautado na formulação de sete saberes necessários à Educação em que é preciso aprender sobre: as cegueiras do conhecimento; os princípios do conhecimento pertinente; a condição humana; a identidade terrena; as incertezas; a compreensão; e a ética do gênero humano. Esses saberes fazem parte de toda Educação que, segundo o autor, “[...] deveria tratar em toda sociedade e em toda cultura, sem exclusividade, nem rejeição, segundo modelos e regras próprias a cada sociedade e cultura.” (MORIN, 2000, p. 13).

No contraponto a esses ideais, a Educação é compreendida e tratada, pelos organismos internacionais, como “[...] um bem de mercado” (ALMEIDA, 2001, p. 9), “[...] uma mercadoria como outra qualquer” (CABRAL NETO, 2004, p. 26) e é essa tendência neoliberal que orienta, paradoxalmente, as políticas educacionais, por mais que esta seja declarada como processo de humanização pelos mesmos organismos. Segundo as



orientações da Organização Mundial do Comércio (OMC), que se estendem para todos os países da América Latina:

[...] o projeto educacional brasileiro formulado para a última década do século XX atribui à educação um papel central no desenvolvimento econômico, vinculando-a às demandas do mercado. Essa 'nova' estratégia atribuída à educação formal articula-se com as mudanças em curso no mundo da produção, decorrentes da reestruturação produtiva em novas bases. Essa reestruturação está fundada em organização flexível do processo de trabalho, no aperfeiçoamento da base técnica e no aprimoramento dos objetos de trabalho. (CABRAL NETO, 2004, p. 27).

Essas reformas vêm sendo implantadas no Brasil desde o início da década de 1990, considerada a década da Educação, honrando os compromissos assumidos pelos governos com os organismos internacionais, com vistas às transformações econômicas e sociais requeridas. Esses organismos são especialmente: a Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL), a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e o Banco Mundial (BM), como destacam Cabral Neto e Castro (2005). Esses organismos elaboram diretrizes para a Educação, visando a construir um consenso na América Latina articulado por, pelos menos, três grandes objetivos:

[...] a) colocar a educação e o conhecimento como elementos centrais da nova estratégia de desenvolvimento em decorrência da contribuição que ela poderia presta às dimensões econômica e social; b) promover mudanças substanciais no modelo tradicional de gestão, propiciando as condições necessárias para o delineamento de um esquema gerencial estruturado em novas bases, com vistas a permitir a abertura do sistema, o estabelecimento de novas alianças e o processo de descentralização; c) melhorar os níveis de qualidade de aprendizagem pela adoção de medidas implementadas, tanto no nível macro quanto no nível micro do sistema educacional. (CABRAL NETO; CASTRO, 2005, p. 9).

Os efeitos dessa política revelam-se nas estatísticas educacionais publicadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Ministério da Educação. É suficiente observarmos, como exemplificação, os dados sobre a Educação Superior no País, que explicitam um

crescimento considerável do sistema privado de ensino, em detrimento ao sistema público, ou seja, em 1997, existiam 211 instituições de Ensino Superior no País para 689 instituições privadas; em 2003, se apresenta um decréscimo para 207 instituições públicas em relação às 1.652 instituições privadas que se ampliam enormemente. No que se refere ao atendimento ao aluno, em 1997 as instituições públicas ofereceram 193.821 vagas para 505.377 das instituições privadas. Esses números em 2003 correspondem nas instituições públicas a 281.213 vagas, enquanto nas instituições privadas se eleva para 1.721.520 vagas. (BRASIL/INEP, 2006).

Observamos, assim, que o crescimento e privatização da Educação Superior a qualquer custo, vista esta como uma mercadoria, representa um reforço ao crescimento econômico desenfreado da economia e do capital. Esse reforço atende às exigências impostas pelos organismos internacionais, tendo em vista o realinhamento das políticas sociais e, conseqüentemente, o não atendimento às necessidades da população como educação, saúde, moradia, segurança, entre outras.

Nesses termos, a política educacional voltada para o atendimento às demandas econômicas e privatistas perde de vista as proposições e soluções dos discursos sobre a Educação como promoção do desenvolvimento humano. Esta estaria voltada para o atendimento das necessidades psicossociais em sua integridade, como a internalização de conhecimentos, de valores e de práticas socioculturais imprescindíveis para o desenvolvimento do indivíduo, de seu grupo ou comunidade local.

O segundo paradoxo a que fazemos referência diz respeito à relação entre quantidade e qualidade. Ou seja, enquanto o discurso oficial do Ministério da Educação e Cultura (MEC) apregoa a universalização da oferta de vagas e de matrículas na Educação Básica, como ações de inclusão, os próprios dados produzidos pelo MEC denunciam a não continuidade da escolaridade pelos alunos matriculados nas escolas públicas, revelando a exclusão no processo educativo. Não desconhecemos que ocorreu um crescimento da taxa de acesso à Educação, registrada pelo MEC correspondente a 98% das crianças matriculadas, resultado da ampliação das redes de ensino e de vagas em todos os estados brasileiros a partir de 2003. Porém, nos deparamos ainda com altas taxas de analfabetismo, de evasão, de defasagem idade/série, de não proficiência da aprendizagem dos alunos, publicadas



anualmente pelo INEP, que assustam aos educadores e pesquisadores preocupados com a inclusão e a democratização das políticas educacionais.

As estatísticas denunciam a situação de abandono e exclusão que afeta principalmente as crianças, jovens e adultos das populações pobres e trabalhadoras, revelando a necessidade de repensarmos políticas e proposições efetivas para a educação em nível global, local e comunitário. Dados registrados tanto pelo MEC revelam que embora 98% das crianças entre 7 e 14 anos estejam na escola, menos de 30%, dessas crianças concluem o Ensino Fundamental e alcançam o Ensino Médio. (BRASIL, 2006). No que se refere aos resultados das avaliações sobre os níveis de proficiência no Ensino Fundamental, nas disciplinas Língua Portuguesa e Matemática nem 10% dos alunos atingem o desempenho adequado para seu nível de ensino (BRASIL, 2006).

Esses dados denunciam a realidade de exclusão e desigualdades educacionais, reflexo da profunda crise social e econômica brasileira e representam desafios para os educadores, pesquisadores e autoridades da área educacional, impondo uma tomada de posição frente à responsabilidade de intervir nessa realidade. Os mesmos dados exigem pensar estratégias políticas e formativas que contribuam para superar os profundos níveis de desigualdades educacionais e sociais, em especial para as camadas trabalhadoras e populares que recorrem à escola pública. A escola, muitas vezes, é a única forma de acesso aos bens culturais e ao conhecimento sistematizado para essas camadas da população.

Esses dois paradoxos nos colocam dificuldades quanto a pensar sobre: qual a relação entre Educação e desenvolvimento sustentável? Que projeto educacional poderá contribuir para o desenvolvimento sustentável fazendo recuar a pobreza e a exclusão social e educacional da população?

Entendemos que, para tanto, não é suficiente proclamar a Educação como meta de desenvolvimento humano sustentável, seja este de base planetária; seja local. Também não basta ampliar e democratizar o acesso à escola sem investir maciçamente na qualidade, nas condições de trabalho e salariais dos professores, na melhoria do material didático, na reordenação curricular para respeitar a cultura e as características sociais da comunidade local. Um projeto de Educação para o desenvolvimento sustentável deve assegurar todos esses aspectos destacados e ainda estar articulado às neces-

sidades sociopolíticas e culturais locais, seja este o país, a comunidade ou a escola onde se produzem se materializam as relações educativas.

A Educação para o desenvolvimento humano sustentável precisa considerar o ser humano em sua integridade e complexidade, contribuindo para o pleno desenvolvimento de suas capacidades, habilidades e características bio/psico/sócio/culturais. Longe de ser um processo de adaptação ao meio social, o processo educativo promove formas complexas de mudanças de comportamentos e ações em que o aluno, o professor e o próprio meio sociocultural se entrelaçam na trama relacional e dinâmica de interações e linguagens que transformam o indivíduo e o mundo em que vive. Inspirados em Vygotsky podemos compreender o processo educativo como:

[...] uma luta sumamente complexa, na qual se lançaram inúmeras forças das mais complexas e diversas, que ele é um processo dinâmico, ativo e dialético, que não lembra um processo de crescimento lento e evolutivo mas um processo movido a saltos, revolucionário de embates contínuos entre o homem e o mundo. (VYGOTSKY, 2001, p. 73).

188

Essa forma de entender a Educação permite pensá-la em suas dimensões global e local. A Educação torna-se, então, espaço/tempo de produção de conhecimentos científicos, artísticos, éticos e estéticos, sociais e culturais, estabelecendo conexões e relações importantes para que o aluno se aproprie dos significados sobre o mundo, sobre as diferentes espécies que nele habitam e sobre ele mesmo. A ação educativa volta-se para o compromisso com o desvelamento e a resistência ao preconceito, à discriminação, à exclusão por raça, sexo, gênero, religião, opção política ou ideológica, tornando-se uma rede complexa de interações, de intersubjetividades e de constituição de identidades. Contexto de diferentes conhecimentos, tradições e linguagens de diferentes grupos sociais e culturais que se entrelaçam na trama produzida pela sociedade, em cada época do seu desenvolvimento, a Educação para o desenvolvimento sustentável tem a importante tarefa de contribuir para a valorização da vida em todas as suas dimensões.



À guisa de conclusão

Os estudos sobre sustentabilidade objetivam fortalecer as relações entre a sociedade mundial e local, através de uma maior articulação e sinergia entre os movimentos ambientalistas com suas propostas de criação de uma nova ética e de um novo *ethos* fundados na consciência ecológica e nos movimentos de base local com suas práticas sustentáveis de caráter cívico, político, social, econômico e ambiental. A lógica da sustentabilidade integrada deve se sobrepôr aos discursos ambientalistas de natureza globalizantes e aos programas e projetos de crescimento e de desenvolvimento modernos para focá-los nos arranjos produtivos locais. Tal abordagem revitaliza a sociedade solidária e democrática, hoje submetida à ética produtiva de base capitalista e de inspiração neoliberal e, portanto, fragmentada e submetida às vicissitudes do mercado. É possível a aplicação das ações conjuntas globais e locais como maneira de formar uma consciência. É o que vem sendo feito por muitos movimentos ambientalistas e de defesa dos direitos humanos.

Podemos concluir que a mundialização e a globalização do desenvolvimento sustentável é uma proposta e uma retórica indispensáveis para a conscientização da população mundial e para a atuação conjunta dos Estados em prol da melhoria das condições de vida do planeta. Assim, a ação educativa para o desenvolvimento humano sustentável tem uma função primordial na medida em que assume como perspectiva a construção de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes para que os indivíduos atuem na vida cívica, sociocultural, escolar e do trabalho de forma consciente e comprometida com a formação compartilhada de espaços de valorização da vida, da expressão da beleza e da sensibilidade humanas.

Por outro lado, cremos que os programas e projetos de desenvolvimento sustentável de âmbito local são os verdadeiros agentes da melhoria das condições de vida das sociedades e comunidades locais. São as ações empreendedoras, cívicas, sociais, políticas, econômicas, ambientais e educacionais que vão assegurar a sustentabilidade tão necessária e desejada por todos, pois são elementos essenciais para o desenvolvimento em bases sustentáveis.

Referências

ALMEIDA, Maria Doninha. Prefácio. In: CABRAL NETO, Antonio. (Org.). **Política educacional: desafios e tendências**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

BOFF, Leonardo. **Ethos mundial**. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2003.

BOFF, Leonardo. **Ecologia: grito da terra, grito dos pobres**. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2004.

BOFF, Leonardo. **Ética e sustentabilidade serão pontos centrais na palestra de Leonardo Boff**. 2000. Disponível em: <www.ethos.org.br>. Acesso em: 29 jul. 2006. (Entrevista).

BOURDIEU, Pierre. **Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal**. Tradução Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BRASIL/INEP/MEC. **Ministério da Educação: censo da educação superior**. 2006. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 20 nov. 2006.

BRASIL/INEP/MEC. **Ministério da Educação: sinopse das estatísticas da educação básica**. 2006. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 20 nov. 2006.

CABRAL NETO, Antonio. Reforma educacional e cidadania. In: CABRAL NETO, Antonio. (Org.). **Política educacional: desafios e tendências**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

CABRAL NETO, Antonio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Reflexões sobre os atuais cenários da política educacional na América Latina. **O Público e o Privado**, Fortaleza, v. 3, n. 5, jan./jun. 2005.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Tradução José Carlos Eufrazio. São Paulo: Cortez; Brasília/MEC/UNESCO, 1998.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da terra**. 4. ed. São Paulo: Peirópolis, 2000.

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da terra e cultura de sustentabilidade. **Revista Lusófona de Educação**, Campo Grande, n. 6, p. 15-29, 2005.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2000.

NASSER, José Monir. **Mondragón e o capitalismo comunitário**. Curitiba: 2003. Disponível em: <www.ipd.org.br>. Acesso em: 29 jul. 2006.

NEGRI, Antonio S.; COCCO, Giuseppe. **Global: biopoder e luta na América Latina globalizada**. Rio de Janeiro: Record, 2005.

SACHS, Ignacy. **Inclusão social pelo trabalho**. Rio de Janeiro: Editora Garamont, 2003.



SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

TOURRAINE, Alain. **Um novo paradigma**: para entender o mundo de hoje. Tradução Gentil Avelino Tilton. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Psicologia pedagógica**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Prof. Dr. Francisco Paulo de Melo Neto
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
E-mail | fpmeloneto@uol.com.br

Profa. Dra. Márcia Maria Gurgel Ribeiro
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Linha de Pesquisa Práticas Pedagógicas e Currículo
E-mail | mgurgel@ufrnet.br

Recebido 20 jun. 2006
Aceito 6 dez. 2006