

EDUCAÇÃO AMBIENTAL: trajetória, fundamentos e práxis pedagógica¹

Maria de Fátima Falcão Nascimento²

RESUMO

O propósito deste trabalho é contextualizar a educação ambiental no cenário mundial e nacional e descrever os fios de tensão que perpassam por seus fundamentos e por sua práxis pedagógica. A partir de um horizonte histórico, discutem-se os fundamentos teórico-epistemológicos, através de uma reflexão sobre as grandes vertentes de abordagem, segundo a categorização proposta por Medina, em 2004: a ecológico-preservacionista e a sócio-ambiental. O artigo ressalta a necessidade de se atentar para as implicações decorrentes do tipo de abordagem que se adota nas ações de educação ambiental, que origina práticas qualitativamente distintas.

Palavras-chave: Educação ambiental. Práxis pedagógica. Vertentes de abordagem. Transformação. Crítica. Emancipação.

INTRODUÇÃO

Nos últimos vinte anos muito tem se falado e escrito sobre a relação entre educação e meio ambiente. Há um reconhecimento de todos de que existem problemas graves relacionados ao meio ambiente e que, normalmente, como a educação é sempre convocada a solucionar os problemas sociais, não poderia deixar de sê-lo em relação à problemática ambiental. Entretanto, colocar a educação como redentora da sociedade, com capacidade de solucionar todos os seus problemas, é, no mínimo, ingenuidade ou reducionismo. O atual modelo de sociedade e seus paradigmas estão baseados em aspectos antropocêntricos, consumistas, individualistas, geradores de relações de dominação e exploração. Como acreditar que a educação, sozinha, pode solucionar questões com raízes tão profundas? Podemos, no entanto, contribuir no processo de transformação da realidade, a partir de uma busca para entender seus paradigmas e desvelar a origem dos problemas sócio-ambientais.

¹ Esse artigo é parte integrante da dissertação de mestrado da autora, no Programa de Pós-graduação em Engenharia Ambiental da Escola Politécnica da UFBA.

² Bióloga, especialista em Gestão Ambiental, mestranda em Engenharia Ambiental/ UFBA, professora de Biologia da Rede Estadual, técnica da Coordenação de Produção de Indicadores Urbano-ambientais da Prefeitura de Salvador e professora do Curso de Pós-graduação em Educação Ambiental, modalidade EaD, do IBIO/UFBA.

O campo da educação ambiental não é homogêneo, nem consensual. A sua trajetória, seus fundamentos teórico-epistemológicos e sua práxis pedagógica serão objetos de reflexão nesse artigo.

1. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SEU CONTEXTO HISTÓRICO NA SOCIEDADE

A trajetória da educação ambiental no Brasil e no mundo: marco histórico e conceitual

Há algumas décadas a preocupação com o ambiente tomou vulto em consequência do agravamento dos problemas ambientais gerados pelo ser humano ao longo do processo civilizatório. Desde essa época começaram as discussões sobre a educação ambiental. Na década de 60, onde a contracultura e os movimentos pela paz e pela ecologia caracterizaram o período, com protestos contra o modelo capitalista que priorizava o acúmulo de bens materiais acima das melhorias sociais, a discussão sobre meio ambiente e educação ambiental tinha prioritariamente um caráter naturalista, muito vinculado, nas escolas, à disciplina Ciências e em alguns momentos à Geografia.

Na década de 70, surgiram vários eventos nacionais e internacionais, que se constituíram em importantes espaços de reflexão e de construção de diretrizes filosófico-políticas para a educação ambiental.

O marco histórico das discussões sobre o meio ambiente foi a realização em 1972, em Estocolmo, na Suécia, da Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano, que reuniu representantes de 113 países. Esta conferência foi uma consequência da repercussão do trabalho do Clube de Roma - grupo formado por 30 especialistas de vários países para discutir a emergente crise ambiental, tendo como resultado a publicação de um documento, o relatório Limites do Crescimento, que denunciava que o crescente consumo mundial levaria a humanidade possivelmente a um colapso (DIAS, 1992). Eles propunham, então, o fim do crescimento, como forma de barrar o avanço da problemática ambiental. Estava criado, portanto, um impasse entre o modelo de desenvolvimento instalado e a proposta de crescimento zero. Assim, a Conferência de Estocolmo, em 72, surgiu como a possibilidade de se discutir essa e outras questões relacionadas à problemática ambiental. Um dos resultados mais significativos desse encontro foi a criação do PNUMA – Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente. Além dele, essa Conferência também gerou a Recomendação 96 que coloca, entre outras coisas, a necessidade do trabalho de educação em questões ambientais e aponta para seu caráter interdisciplinar.

Em 1975 houve o primeiro evento internacional sobre educação ambiental - Seminário Internacional de Belgrado sobre Educação Ambiental, que gerou a Carta de Belgrado, que analisa a situação ambiental a nível global, os objetivos, o público-alvo e as diretrizes básicas dos programas de educação ambiental. Além disso, formula uma série de recomendações a diferentes grupos para implementação e ação.

Entretanto, o grande marco das discussões sobre essa temática, foi a realização, em 1977, da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, em Tbilisi, na Geórgia. Neste evento foi aprovada uma Declaração que ratificou a Carta de Belgrado, avançando em alguns aspectos, como as diretrizes para que a educação ambiental atinja pessoas de todas as idades, em todos os níveis e âmbitos, tanto da educação formal quanto da não-formal. São 41 as recomendações desta Conferência, que vão desde a questão da interdisciplinaridade, às finalidades da educação ambiental, passando pelas suas estratégias de desenvolvimento, pelos setores da população a que se destina, pelos conteúdos, métodos e materiais de ensino e de aprendizagem, entre outros (SORRENTINO, 2000).

Dez anos depois, a UNESCO e o PNUMA promoveram o Congresso Internacional sobre Educação e Formação Relativa ao Meio Ambiente, objetivando, entre outras coisas, analisar os avanços ocorridos no período e estabelecer orientações para a próxima década, orientações estas que estão contidas no documento Estratégia Internacional da Ação em Matéria de Educação e Formação Ambiental para o Decênio de 90.

Em 1992, buscando analisar os avanços e dificuldades referentes à questão ambiental no mundo, ocorre no Rio de Janeiro, a Conferência sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento das Nações Unidas, conhecida como RIO-92 ou ECO-92. Dentre os inúmeros documentos resultantes dessa Conferência, destaca-se a Agenda 21, que em seu capítulo 36, coloca a promoção da educação, conscientização pública e treinamento como um dos seus objetivos e faz uma série de recomendações quanto a esses três pontos, no que diz respeito às bases para a ação, objetivos, atividades e meios para implementação.

Também na RIO-92 a sociedade civil, organizada através das ONG's, realizou o Fórum Global, um evento paralelo, que publicou vários tratados, entre eles o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, que reconhece o papel central da educação ambiental como processo dinâmico, em permanente construção e traça as diretrizes de um plano de ação social. Este tratado sustenta a necessidade de transformações humanas e sociais capazes de afirmar valores e ações que contribuam para a busca de sociedades sustentáveis e eqüitativas, a partir de uma educação política, democrática, libertadora e transformadora. Foi neste contexto que se organizou a Rede Brasileira de Educação Ambiental – REBEA (SORRENTINO, 2000).

Decorridos cinco anos da RIO-92, foi realizada uma reunião internacional de caráter não oficial, também no Rio de Janeiro, com o objetivo de analisar os possíveis avanços de 1992 a 1997. Esse encontro ficou conhecido como RIO+5. Nesse mesmo ano ocorreu a Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade – Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade, em Thessaloniki, Grécia, onde houve a constatação de que a educação ambiental não avançou muito e que os planos e recomendações das Conferências anteriores - Tbilisi, Moscou e RIO-92, ainda eram válidos e deveriam, portanto, ser mais explorados.

Um novo grande encontro de cúpula, promovido pela ONU, ocorreu em Johannesburgo, África do Sul, dez anos após a RIO-92 e ficou conhecido como RIO+10. Esse encontro, denominado Cúpula Mundial do Desenvolvimento Sustentável, reuniu representantes de 193 países, além de aproximadamente 8 mil ONG's e 40 mil pessoas, que discutiram as mudanças globais ocorridas desde a RIO-92, bem como os acertos e falhas nas ações relativas ao meio ambiente mundial, nos últimos dez anos (SALVADOR, 2006).

O que se percebe ao analisar esses documentos históricos é o avanço em termos conceituais e metodológicos da educação ambiental, bem como em relação à sua relevância no bojo do trato das questões ambientais. Se nas décadas de 60 e 70, a educação ambiental era associada a uma visão naturalista do meio ambiente, a década de 80, após a Conferência de Tbilisi, passa a conceber a educação ambiental como

[...] uma dimensão dada ao conteúdo e à prática da educação, orientada para a resolução dos problemas concretos do meio ambiente, através de enfoques interdisciplinares, e de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da coletividade (DIAS, 1992).

Layrargues (2006) em seu ensaio sobre Educação para a Gestão Ambiental faz referência a Aguilar que diz

[...] a grande relevância de Tbilisi é o seu rompimento paradigmático com relação aos eventos científicos anteriores, ainda reduzidos ao sistema ecológico, por estarem demasiadamente implicados com uma educação meramente conservacionista.

Ainda em Tbilisi, ressaltou-se a importância que deveria ser dada às relações natureza-sociedade, possibilitando, posteriormente, o surgimento da vertente socioambiental³ da educação ambiental (MEDINA, 1994). No documento final da referida Conferência constata-se que o mesmo não se encontra mais atrelado ao aspecto meramente ecológico da questão ambiental, ultrapassando, portanto, as concepções simplistas e conservacionistas das antigas práticas pedagógicas e conectando-se, definitivamente, com os aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais.

³ A vertente sócioambiental da educação ambiental propõe uma análise crítica da questão ambiental, contextualizando-a social, econômica e culturalmente, caracterizando-se, portanto, pela reintegração do homem na natureza.

No Brasil a educação ambiental vem sendo consolidada como tema de pesquisa há algum tempo, especialmente no que se refere a uma educação ambiental crítica, transformadora e emancipatória⁴.

Nas décadas de 60 e 70, o Governo Militar impedia que a temática ambiental estivesse presente na área da educação, em função de uma corrida ao desenvolvimento econômico. O mesmo ocorria com a temática social, que de alguma forma pudesse questionar o modelo vigente. Assim, a educação ambiental durante essas décadas esteve associada ao naturalismo, onde não havia articulação entre as questões ambientais e as socioeconômicas (SALVADOR, 2006). Ainda na década de 70 a educação ambiental começou a ser discutida no âmbito da antiga SEMA – Secretaria Especial do Meio Ambiente, a partir de um grupo de trabalho criado com o objetivo de definir o papel da educação ambiental no contexto da nossa realidade socioeconômica e educacional. (DIAS, 2001)

Os anos 80 no Brasil caracterizaram-se pela "abertura" política, após o fim do regime militar, com a reconquista dos direitos civis e políticos e o crescimento dos movimentos sociais. Nesse período, o debate sobre educação ambiental iniciou-se a partir dos Seminários Nacionais sobre Universidade e Meio Ambiente. Esses seminários representaram as primeiras reflexões do meio acadêmico sobre a emergência da questão ambiental e da educação ambiental. Cogitou-se a possibilidade da criação da disciplina Educação Ambiental, proposta que enfrentou forte oposição daqueles que acreditavam no potencial transversal da temática ambiental. Na segunda metade dessa década, o Brasil dá um salto definitivo rumo à redemocratização, com a promulgação da Constituição Federal, em 1988. No capítulo VI, dedicado ao meio ambiente, o inciso VI do artigo 225 determina ao poder público “[...] a promoção da educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”. É a partir desta década que muitos educadores passam a se denominar "ambientais", promovendo vários encontros estaduais, nacionais e latino-americanos, que foram vistos como espaços de discussão e construção de práticas educativas para o meio ambiente

A década de 90 foi marcada, inicialmente, pelas ações decorrentes da ECO-92 e, posteriormente, pela aprovação de vários instrumentos legais regulatórios e estruturadores da política ambiental, entre eles a Política Nacional de Integração da Amazônia Legal, a Lei de Crimes Ambientais, a formulação da Política de Gerenciamento dos Recursos Hídricos, entre outros. Em relação à educação ambiental, essa década representou a consolidação da temática, através da promulgação da Lei 9.795/99, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental. No âmbito da educação ambiental formal, esse período foi determinante para que o MEC e as Secretarias Estaduais de Educação elaborassem

⁴ Essa temática será abordada no item 2.

propostas de atuação e discutissem as diretrizes para definir a política de educação ambiental.

Em 1994, numa ação conjunta de vários Ministérios – Meio Ambiente, Educação, Ciência e Tecnologia e Cultura, foi criado o PRONEA – Programa Nacional de Educação Ambiental, com o objetivo de capacitar os profissionais da área formal e não formal da educação, nos diversos níveis e modalidades. (SALVADOR, 2006). Já em 1997, ocorre a primeira Conferência Nacional de Educação Ambiental, em Brasília, com o objetivo de criar um espaço para reflexão sobre a educação ambiental no Brasil, sobre suas tendências, estratégias e perspectivas. No final dessa década, em 1998, ocorre a publicação dos PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais, que representou um grande avanço nas discussões sobre as questões curriculares e, no caso da educação ambiental, representou a possibilidade da temática meio ambiente ser abordada transversalmente em todas as áreas do conhecimento. Para implementar os PCN's, o MEC criou o Programa PCN em Ação, com o objetivo de fornecer embasamento teórico e prático sobre os referidos parâmetros.

Com a chegada do novo milênio e com ele a década que ora vivemos, o Brasil registrou vários encontros, governamentais e não-governamentais, que tiveram como objetivo o enraizamento da educação ambiental. Vale aqui registrar a relevância das CIEA's – Comissões Interinstitucionais de Educação Ambiental, criadas em todos os estados brasileiros, com a finalidade de discutir e elaborar as diretrizes das Políticas e dos Programas Estaduais de Educação Ambiental.

A Política Nacional de Educação Ambiental / A educação ambiental nas políticas públicas e na sociedade brasileira

A discussão sobre políticas públicas para a educação ambiental antecede bastante a Lei 9.795, de 27 de abril de 1999, que cria a Política Nacional de Educação Ambiental. Na verdade, essa discussão já vinha sendo colocada desde a criação da Política Nacional do Meio Ambiente, instituída pela Lei 6.938, de 31 de agosto de 1981. A referida lei traz em seu bojo diversos princípios, inseridos nos incisos do artigo 2º, dentre eles o Inciso X, que coloca que a educação ambiental deve ocorrer em todos os níveis do ensino, inclusive na comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente.

Em 1988 a Constituição Federal dedicou um capítulo inteiro à questão ambiental, colocando em seu artigo 225, § 1º, VI, que

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988)

E, objetivando assegurar esse direito, o § 1º coloca que incumbe ao Poder Público “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente.”

A década de 90 foi marcada pelas primeiras iniciativas por parte do Estado de políticas públicas voltadas para a educação ambiental. Entretanto, em 1996, a Lei Federal 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Natural - LDB, não faz nenhuma proposição ou referência à educação ambiental, apesar da emergência da temática a nível nacional. No entanto, ainda nesse ano, a publicação dos PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais e os seus temas transversais, dentre eles o meio ambiente, representou um grande avanço na discussão sobre a transversalidade da questão ambiental nos currículos, evidenciando a interrelação entre as diversas áreas do conhecimento.

A consolidação de uma Política de Educação Ambiental só veio de fato a ocorrer com a Lei 9.795/99, que em seu Art. 1º coloca que

Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (LEI 9.795, 1999).

E no Art 3º esta mesma lei coloca que incumbe ao Poder Público

Definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente (LEI 9.795, 1999).

Essa Lei foi duramente criticada por alguns segmentos de educadores ambientais, tanto em termos conceituais, como no que se refere aos aspectos de participação das instâncias coletivas de aglutinação dos educadores ambientais brasileiros, na sua formulação. A sua regulamentação só veio a ocorrer com o Decreto nº 4.281/2002, que, em seu Art. 1º determina que a “Política Nacional de Educação Ambiental será executada pelos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente - SISNAMA, pelas instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, pelos órgãos públicos da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, envolvendo entidades não governamentais, entidades de classe, meios de comunicação e demais segmentos da sociedade”.

Vale ressaltar que, no que tange aos marcos legais de regulamentação das políticas públicas, que a educação ambiental no Brasil possui amparo na legislação, seja através da Constituição Federal ou das estaduais, seja nas inúmeras Leis Orgânicas Municipais, seja na Lei 9.795/99, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental.

Para coordenar a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), foi criado o Órgão Gestor, dirigido pelos Ministérios do Meio Ambiente e da Educação, que

implementam programas e projetos no âmbito do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), objetivando a estruturação de um sistema nacional de educação ambiental integrado e descentralizado, que fortaleça os Sistemas Nacionais do Meio Ambiente e da Educação, articulado-os a outros sistemas, como o de Unidades de Conservação, de Gerenciamento de Recursos Hídricos e outros que se relacionem com a questão ambiental e a educacional. Além do Órgão Gestor, outras entidades participam do planejamento e da gestão das ações que concretizam as políticas públicas de Educação Ambiental, como a Câmara Técnica de Educação Ambiental do CONAMA – Conselho Nacional do Meio Ambiente, as Comissões Interinstitucionais de Educação Ambiental (CIEAs) em cada estado da federação e as Redes de Educação Ambiental, com destaque para a REBEA. – Rede Brasileira de Educação Ambiental, que vem articulando as redes estaduais e as temáticas, para a criação de uma malha de educadores ambientais nacionais (BRASIL, 2001).

A institucionalização de políticas públicas voltadas para a educação ambiental no Brasil passa pelo Órgão Gestor, anteriormente mencionado, e configura-se em uma série de ações que visam o enraizamento da educação ambiental em todos os níveis e modalidades de educação, sejam formais ou não formais, através do fortalecimento da articulação com diferentes atores sociais.

Dentre essas ações destaca-se: a criação do Sistema Brasileiro de Informação em Educação Ambiental – SIBEA, que proporciona a ampliação dos conhecimentos sobre Educação Ambiental no Brasil e difunde experiências êxitosas; a criação das Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida nas Escolas - Com-Vidas, que preparam as escolas para implantação das suas Agendas 21; a implantação das Salas Verdes – que tem como objetivo a formação de parcerias para criação de centros de referência em informações ambientais; a criação dos Coletivos Educadores – constituídos por várias instituições que atuam em educação ambiental e educação ambiental popular ou que estejam vinculados aos movimentos ambientalistas e sociais, objetivando desenvolver processos de formação no território onde atuam; a implantação do Programa Municípios Educadores Sustentáveis – que se destina à construção da sustentabilidade sócio-ambiental através da educação, em municípios brasileiros; além do apoio às Comissões Estaduais Interinstitucionais de Educação Ambiental (CIEAs) – fóruns permanentes de discussão e decisão sobre as políticas estaduais de educação ambiental (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006).

Todas essas ações são estratégias que visam uma ampliação da capacidade de resposta do Estado à crescente demanda da sociedade por políticas públicas voltadas para a educação ambiental. Além disso, a integração de Programas de Educação Ambiental às atividades de licenciamento e zoneamento ambiental, de gestão de recursos hídricos, gerenciamento de resíduos sólidos, recursos pesqueiros, manejo do solo, bem como às

atividades de proteção à biodiversidade e manejo adequado das Unidades de Conservação, é um ponto prioritário para a consolidação de políticas públicas voltadas para educação ambiental no Brasil.

Entretanto, a criação de leis e instrumentos de gestão ambiental no Brasil ainda não resultou numa implementação eficaz de políticas de educação ambiental no nosso país. Além da priorização dessas políticas, faz-se necessária uma busca permanente de negociação, de diálogo e de abertura de espaços públicos de participação dos diversos atores sociais envolvidos com as questões ambientais. O caminho a ser percorrido é longo e difícil e a participação de todos os educadores ambientais é fundamental, tanto no processo de interação entre o poder público e a sociedade para discussão dessas políticas, como na implementação das mesmas.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Apesar da educação ambiental se fazer presente hoje na legislação ambiental e nas intenções das políticas públicas federal, estaduais e municipais, ela não é um consenso, nem em termos práticos de viabilização, nem em termos conceituais. As concepções que permeiam os programas, projetos e ações, governamentais e não governamentais, são muitas vezes divergentes, originando, por sua vez, práticas também qualitativamente distintas.(FRANCO, 2002).

Segundo Medina (1994), as atividades de educação ambiental, podem ser classificadas segundo duas grandes vertentes de abordagem: a ecológico- preservacionista e a sócio-ambiental.

A vertente ecológico-preservacionista se relaciona com a forma com que a educação ambiental foi tratada nas décadas de 60 e 70, quando se falava de educação ecológica, com enfoque nas questões naturais e na separação do mundo construído do mundo natural, postulando a paralisação do desenvolvimento e concebendo a natureza como um valor supremo.

Nessa vertente, o ser humano é visto como entidade abstrata, que permanece distante da natureza, também abstrata, a qual atribui valores estéticos e éticos de não violação. Há uma ocultação dos conflitos pelo uso dos recursos naturais, decorrentes do modelo de desenvolvimento vigente, desconsiderando os aspectos políticos e econômicos que causam a degradação ambiental. Além disso ela postula um retorno das comunidades naturais, como modelos de sociedades harmônicas, em contato permanente com a natureza (BRASIL, 2001).

No que se refere ao conhecimento, existe uma tendência a privilegiar o conhecimento originário da experiência, priorizando, portanto, o conhecimento popular. Em relação à

educação, há uma priorização dos processos não formais, que busquem mudanças individuais e comportamentais em relação à natureza. Nesse enfoque, há uma recorrente confusão entre educação ambiental e ecologia, incluindo os conteúdos desta última como objeto fundamental do ensino e se caracterizando, também, pela promoção de eventos isolados, como as datas comemorativas relacionadas a meio ambiente (BRASIL, 2001).

Outros autores, como Tanner (1978) fazem referência a esse tipo de enfoque, com uma denominação de Educação Ambiental Conservacionista, cuja principal característica é o foco no ambiente não-humano, mostrando os impactos das atividades humanas na natureza e ressaltando os problemas ambientais como resultantes do desconhecimento dos princípios ecológicos. Assim, a educação conservacionista seria um instrumento para as mudanças de comportamentos. Loureiro (2004), também critica a educação conservacionista, que tem suas ações práticas dirigidas para a defesa da biodiversidade e da manutenção intacta de áreas protegidas, dissociando, portanto, sociedade e natureza, e focando o ato educativo numa mudança comportamental compatível a um padrão idealizado de relação correta com a natureza.

Essa mesma questão é discutida por Carvalho (1992), que coloca que não basta investir na mudança de comportamentos para que se tenha uma educação realmente transformadora. A autora afirma que é necessário intervir nas condições de mundo em que as pessoas vivem, o que gera uma ação política que é o oposto da tendência conformista e normatizadora dos comportamentos. Layrargues (2006) reforça essa análise quando diz que a educação ambiental que inclui o ambiente humano em suas práticas, também inclui processos decisórios participativos como valor fundamental, tornando-se, portanto, uma prática que ultrapassa a esfera meramente comportamental.

Brugger, no seu livro Educação ou adestramento ambiental, coloca:

Uma educação conservacionista é essencialmente aquela cujos ensinamentos conduzem ao uso racional dos recursos naturais e à manutenção de um nível ótimo de produtividade dos ecossistemas naturais ou gerenciados pelos seres humanos. Já uma educação para o meio ambiente implica também, segundo vários autores, em uma profunda mudança de valores, em uma nova visão de mundo, o que ultrapassa bastante o universo meramente conservacionista. (BRUGGER, 2004, p.35)

Esse tipo de abordagem da educação ambiental, cujo enfoque é fortemente ecológico, reforça o dualismo sociedade-natureza, não contextualiza social, econômica e culturalmente as questões ambientais e possui um foco meramente nas mudanças comportamentais, torna-se, portanto, superficial e despolitizada.

Contraopondo-se à vertente naturalista / ecológico-preservacionista, surge a abordagem da educação ambiental na vertente sócio-ambiental, que se caracteriza por reintegrar o ser humano na natureza, ressaltando o meio ambiente como resultado do

processo histórico das interrelações entre processos sociais e naturais, mediado pelo estilo de desenvolvimento. Essa abordagem analisa criticamente os problemas ambientais, buscando determinar suas causas e consequências, enxergando a sociedade e a cultura como categorias inseparáveis, produtos do processo histórico de evolução da humanidade, reconhecendo e valorizando as diversidades culturais e postulando a construção de novas formas sociais de aproveitamento dos recursos naturais e de novas relações sociais entre os seres humanos. (BRASIL, 2001).

O conhecimento, para os que adotam essa vertente, deve sempre buscar o resgate da experiência tradicional e popular, dando destaque à interdisciplinaridade e a uma visão sistêmica de mundo, no estudo dos complexos problemas ambientais, considerando que a educação formal e não formal se complementam e muitas vezes se fundem.

A educação ambiental na vertente sócio-ambiental procura levar o indivíduo a situar-se historicamente no tempo e no espaço, conduzindo-o a pensar e agir de forma crítica e transformadora, atuando com ética e responsabilidade na sociedade em que vive.

Entretanto, não são todos que trabalham com educação ambiental que acreditam na sua dimensão crítica e transformadora. Analisando as diferentes formas de pensamento e ação em relação à educação ambiental, percebemos que existem diferenças conceituais significativas entre os que a enxergam como instrumento para mudança de comportamentos e atitudes relacionados ao meio ambiente, os que a consideram responsável pela transmissão de conhecimentos técnico-científicos sobre as questões ambientais e aqueles que a vêem como processo político capaz de interferir sobre a realidade e seus problemas sócio-ambientais, transformando-se num exercício prático de cidadania (TOZONI-REIS, 2006).

Esse aprofundamento teórico-metodológico da educação ambiental vem sendo feito por inúmeros autores ao longo dessas décadas, cada um dando a sua parcela de contribuição para a problematização do tema. A nossa reflexão epistemológica sobre a educação ambiental, nos leva a buscar analisar o termo “ambiental” associado à palavra educação. Essa associação,

[...] confere a educação ambiental uma tradição de crítica radical da sociedade - o que na esfera propriamente pedagógica se expressa como crítica a educação formal tradicional e a busca de uma nova forma de educar[...](CARVALHO, 2002).

Ainda segundo Carvalho, o atributo “ambiental” está longe de ser um qualificador neutro, uma vez que o conceito de meio ambiente ultrapassa o limite da ecologia, vinculando-se a valores éticos, sociais e políticos. Ela coloca que a interseção entre os campos ambiental e educativo, faz com que os efeitos conquistados pela legitimidade da temática ambiental na sociedade, tenham repercussão no campo educativo.

A educação ambiental crítica, segundo Carvalho, tem suas raízes nos ideais democráticos e emancipatórios do pensamento crítico aplicados à educação e, no Brasil, estes ideais estão intimamente ligados à educação popular, rompendo com uma visão tecnicista de educação, primordialmente difusora e repassadora de conhecimentos (CARVALHO, 2004). Essa autora destaca a importância de Paulo Freire como uma referência do pensamento crítico na educação brasileira. Isso fica evidente em toda a obra desse autor. Desde 1965, Freire nos fala da sua visão pedagógica, que só encontra sentido através da participação livre e crítica dos indivíduos e enfatiza:

Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também entre uma “educação” para a “domesticação”, para a alienação, e uma educação para a liberdade. Educação para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito. (FREIRE, 1965, p.36).

Ainda na mesma obra ele diz: “Ditamos idéias. Não trocamos idéias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele”. (FREIRE, 1965, p.96).

A educação ambiental crítica, segundo Guimarães (2004) deve se propor a desvelar a realidade e contribuir na transformação da sociedade atual, através da assunção, de forma inalienável, da sua dimensão política. Isso requer a apreensão da realidade local, a partir das suas mais variadas dimensões, transcendendo definitivamente a perspectiva apenas conservacionista.

Assim, a educação ambiental numa perspectiva crítica e emancipatória deve buscar a autonomia e a mobilização da sociedade civil para a construção de novas formas de sociabilidade e de organização social, capazes de garantir aos diferentes agentes sociais condições de participar e decidir sobre a mudança efetiva de uma dada realidade.

Loureiro (2007) coloca que um processo que se afirme como emancipatório, deverá estar baseado em relações sociais que se pautem pela igualdade e pela justiça social, pelo respeito à diversidade cultural, pela participação e pela autogestão. Ele caracteriza a prática emancipatória pela ação e construção dialógica com o outro e não pelo outro ou sem o outro. Ele afirma também que, apreende-se o sentido que a emancipação adquire na educação ambiental, ao se instaurar um processo educativo que seja capaz de potencializar e consolidar alternativas que transformem valores, atitudes, estilos de vida e formas de produção dominantes na sociedade. Para ele, o processo emancipatório exige reflexão, crítica e autocrítica, bem como capacidade de desconstruir não só os modelos dominantes, mas nossas próprias certezas, estando, para isso, abertos ao diálogo, ao conhecimento e ao compromisso com mudanças profundas para a construção de sociedades sustentáveis.

Portanto, numa abordagem crítica e emancipatória da educação ambiental, “A autonomia, emancipação, participação, cidadania, justiça social, não são metas a serem

atingidas, são meios que devem ser construídos no nosso cotidiano” (LAYRARGUES, 2006).

Cabe-nos aqui ressaltar, entretanto, as diferenças, apontadas por vários autores, em relação ao que vem sendo discutido na América Latina e no Brasil, em relação às abordagens da educação ambiental, comparativamente ao discurso e a prática da educação ambiental nos Estados Unidos e nos países desenvolvidos da Europa. Layrargues (2006) coloca que nesses países a abordagem é predominantemente naturalista, com enfoque no aspecto ecológico da questão ambiental, como se vê claramente nas campanhas em favor da preservação de espécies ameaçadas de extinção, enquanto na América Latina, apesar de existirem práticas conservacionistas, também existem práticas que buscam uma maior integração entre os diversos aspectos da questão ambiental, configurando, portanto, uma abordagem integradora e sócio-ambiental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao escrever este artigo, pretendeu-se não apenas contextualizar a educação ambiental no cenário mundial e nacional, mas também, descrever os fios de tensão que perpassam por essa temática. A partir de uma problematização do seu horizonte histórico de possibilidades, há que se atentar para as implicações decorrentes dos tipos de abordagem que se adota nas ações, projetos e programas de educação ambiental em curso ou a serem implantados.

Assim, esse artigo pretendeu colaborar com essa discussão, trazendo para o âmbito do IAT/SEC, a necessidade de aprofundar um assunto tão emergente e fundamental no mundo contemporâneo e, em particular, no contexto soteropolitano.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Educação ambiental**: curso básico à distância. Brasília, DF: 2001

BRUGGER, Paula. **Educação ou adestramento ambiental**, 3.ed. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2004

CARVALHO, I.C.M. Educação ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, P.P. (coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

_____. O 'ambiental' como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental. In: SAUVÉ, L.; ORELLANA, I.; SATO, M. **Textos escolhidos em educação ambiental**: de uma América à outra. Montreal: Publications ERE-UQAM, 2002

FRANCO, M. V. G. **Partilhando saberes**: educação ambiental na Vila de Garapua, Município de Cairú, BA. 2001. 74 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Recursos Ambientais) Instituto de Biologia da Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1965.

GUIMARÃES, M. Educação ambiental crítica. In: LAYRARGUES, P.P. (coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LAYRARGUES, P.P. Para que a educação ambiental encontre a educação. In: LOUREIRO, C.F.B. **Trajatória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. Para que a educação ambiental encontre a educação. In: LOUREIRO, C.F.B. **Trajatória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006

LIMA, G.F.C. Educação, emancipação e sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a educação ambiental. In: LAYRARGUES, P.P. (coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LOUREIRO, C.F.B. Educação ambiental transformadora. In: LAYRARGUES, P.P. (coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004

_____. **Trajatória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004

BRASIL. Ministério da Educação. **Portfólio órgão gestor da política nacional de educação Ambiental**. 2006 (Série Documentos Técnicos, n.7), 2006, Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/portifolio.pdf>>. Acesso: em 13 jun. 2010

SALVADOR. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Diretrizes curriculares de educação ambiental**. Salvador: 2006

SORRENTINO, M. De Tbilisi a Thessaloniki: A educação ambiental no Brasil. In: QUINTAS, J.S.(Org.) **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente**. Brasília: Ed.IBAMA, 2000.

TANNER, Thomas R. **Educação Ambiental**. São Paulo: EDUSP, 1978.

TOZONI-REIS, M.F.C. **(Re) pensando a educação ambiental**. In: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE EDUCAÇÃO