

Educação Ambiental Crítica: Desafios para a Transformação Social

Critical Environmental Education: Challenges for Social Change

Thiago D'Agosta Camargo^a; Sandro Tonso^{a*}

^aUniversidade Estadual de Campinas, SP, Brasil

*E-mail: sandro@unicamp.br

Resumo

A Educação Ambiental (EA) se constitui em um campo em disputa onde se evidencia a diversidade de vertentes que a compõe, desde as mais conservadoras às mais críticas. Essa diversidade é possível devido às distintas concepções das categorias de Educação e Ambiente elaboradas por diversos autores que se apóiam nas mais variadas matrizes político-filosóficas, assim como, as propostas de mudança na realidade social e ambiental.

Palavras-chave: Educação Ambiental Crítica. Sociedade. Transformação Social

Abstract

The Environmental Education (EE) constitutes a field of competition which presents a wide diversity of areas that are part of it, from the most conservative to the most critical. This diversity is possible due to the different conceptions of the categories of Education and Environment developed by various authors who rely on various political-philosophical matrix, as well as proposals for change in social and environmental reality.

Key-words: *Critical Environmental Education. Society. Social Transformation.*

1 Introdução

A proposta deste estudo reside principalmente na necessidade de marcar político e ideologicamente as diversas vertentes da Educação Ambiental (EA). Analisá-las sob olhar crítico, visando compreender as propostas de mudanças socioambientais presentes no interior de suas vertentes dado a grave situação de degradação que tem alcançado âmbito global e a urgente demanda pela reversão ou retenção (que variam segundo cada vertente) dos níveis de impactos na natureza e na sociedade.

Para compreender como se realiza o processo de educação para uma vivência mais harmônica com o meio natural bastaria recorrer somente às categorias Educação e Ambiente, porém, isso se constituiria em uma análise superficial ou até mesmo reducionista da Educação Ambiental. O que poderia resultar em uma educação ecológica na qual são ressaltados os aspectos técnicos, naturais do Ambiente provocando somente a mudança do comportamento por meio do ensino daquilo que é “correto”, sem questionar os valores e práticas envolvidas.

No entanto, para profunda compreensão da EA é de extrema importância considerar a categoria Sociedade em conjunto à Educação e Ambiente. Estabelecendo desta forma, uma tríade interpretativa essencial para a análise das questões ambientais e, de forma mais detalhada, desvelar as relações de poder e dominação no interior da Educação Ambiental.

Devido aos objetivos da Educação Ambiental ser justamente a mudança (ou transformação) das relações entre os seres humanos e destes com o Ambiente, inserir a dinâmica da sociedade nos remete à reflexão de uma proposta, seja coletiva ou individual, local ou global, para intervenção na realidade visando a diminuição dos níveis de degradação sócio-ambiental.

Tais intervenções na realidade a partir da Educação Ambiental são “subsidiadas” por diversas matrizes político-ideológicas, as quais fundamentam suas práticas e as concepções de Educação, Ambiente e Sociedade. As distintas maneiras de conceber essas três categorias formam uma grande diversidade e complexidade de vertentes, variando das mais críticas às mais conservadoras, passando pelas holistas, feministas, etc. constituindo desta forma, a Educação Ambiental em um “campo” de disputas, rompendo com a ideia de homogeneidade e unicidade. Segundo a argumentação de Layrargues (2006, p.11), torna-se evidente a existência em seu interior de uma constante disputa por conceitos, interpretação das causas e práticas que afetam diretamente sentido e o significado da Educação Ambiental.

Embora ainda não seja possível visualizar explicitamente as fronteiras que demarcam os campos político-pedagógicos desse fazer educativo, não é possível negar a existência de uma disputa ideológica pela produção de sentidos para o universo conceitual da EA.

Justamente por isso a EA enquanto “campo” não é somente mais uma educação temática como há a educação para os Direitos Humanos, entre outras. É aqui que reside sua dimensão política e que se constitui não de forma homogênea, mas sim, apresentando disputas teóricas, conceituais, práticas, de interpretação e de possíveis soluções, por parte de seus atores e autores. A inserção da categoria Sociedade contribui significativamente para destacar a dimensão política da Educação Ambiental, possibilitando desta forma, a superação de uma visão meramente técnica, ecológica, romântica, as quais reduzem e mascaram os conflitos existentes que são intrínsecos à questão ambiental, negando desta forma a ideia de que a EA está isenta de ideologias ou apresentando-se como portadora de caráter supra-ideológico (LAYRARGUES, 2006).

O objetivo principal se constitui na análise da dimensão política da Educação Ambiental expressa nas disputas político-ideológicas em torno da apropriação de conceitos fundamentais. Durante o desenvolvimento da pesquisa visamos desvelar e questionar os valores, interesses, relações de poder e dominação que envolve a Educação Ambiental, objetivando contribuir para a consolidação da contraposição às correntes conservadoras. O elemento central da pesquisa é a busca de esclarecimentos envolvendo a seguinte questão: é a educação ambiental possuidora da capacidade de gerar a transformação social?

2 Fundamentação Teórica

Ao esclarecer a necessidade de ressaltar os aspectos político-ideológicos da Educação Ambiental como campo em disputa, torna-se necessário compreender as categorias que a constituem.

As distintas definições para as categorias de Ambiente, Educação e Sociedade geram, a partir do seu entrelaçamento, uma multiplicidade de vertentes das quais conformam a Educação Ambiental enquanto ramo do conhecimento, objeto de estudos e prática para mudanças nos comportamentos, valores e a relação entre ambiente e sociedade. As definições das citadas categorias são influenciadas pelas diversas matrizes político-ideológicas, como o marxismo, o liberalismo, o pós-modernismo, o desenvolvimentismo, etc. que possibilitam a construção das distintas vertentes da EA.

Sato (2001) defende que se devem criar permanentemente processos avaliadores para questionar a Educação Ambiental e, desta forma, refletir sobre o processo de recriação contínua, possibilitando uma visão mais crítica e o conhecimento de seus limites. No entanto a autora não elabora uma tipologia, mas contribui significativamente para o processo de consolidação da EA ao debater alguns pilares que sustentam sua prática e o seu entendimento.

Contudo, mantendo uma intensidade avaliativa menor, mas não a desprezando, Sato e Santos (2003, p.6) apontam a importância da reflexão sobre os rumos da EA e problematiza os seus paradigmas:

A EA exige um debate sobre suas bases de sustentação, obviamente, com aberturas epistemológicas que confirmam seu alto poder de diversidade e interfaces que a sua própria natureza requer. Pensando isso, acreditamos que discutir os caminhos da pesquisa talvez seja uma forma interessante corroborar com a (re) construção da EA.

Os autores acima citados traçam um panorama sobre a presença de alguns paradigmas da pesquisa em Educação Ambiental e apresentam proposta de atuação baseada em marcos da pesquisa-ação-participante e do biorregionalismo, afirmando que não existe um único caminho (SATO; SANTOS, 2003). Cabe destacar as tendências elaboradas pelos autores (que se baseiam no estudo de Robottom e Hart) existentes nas pesquisas envolvendo a EA, ilustrando desta forma a diversidade de matrizes teóricas que subsidiam a construção deste campo.

Constitui-se em quatro principais vertentes que caracterizam as bases de algumas pesquisas:

- a) Vertente Positivista: está vinculado às pesquisas empíricas de observação da natureza em seus aspectos naturais que possam ser quantificadas e elaboradas generalizações através de leis que expliquem a realidade. O objeto e sujeito são externos. Em relação ao processo educativo tende a “conservar as estruturas existentes, permitindo a continuidade de um sistema educativo sem posturas críticas” (SATO, 2003, p.8).
- b) Vertente Construtivista: tem como base a noção da realidade multifacetada em que é formada socialmente por múltiplos significados. Busca esclarecer motivos, experiências e significados comuns. Segundo a autora não possuem clara intenção da transformação desta realidade;
- c) Vertente Sócio-construtivista: com reflexão fundamentada na Teoria Crítica, enfatiza as relações de poder com atuação visando a emancipação com pesquisas que buscam metodologias e epistemologicamente, questionando a ideologia dominante e ressaltando a importância dos atores e atrizes no processo histórico.
- d) Vertente Pós-estruturalista: argumenta que a relação com a natureza se realiza “mediatizada pelos complexos sistemas da sociedade” conjugando a natureza com a sociedade e a racionalidade com a emoção. Defende uma visão em que os “objetos, os elementos e os significados constituem a compreensão da realidade” através de uma visão mais complexa considerando o “eu-outr@-mundo”.

Assim como as matrizes ideológicas descritas acima, as categorias de Ambiente e Educação também estão em disputa, apresentando-se diversas perspectivas, as quais irão subsidiar as interpretações sobre os problemas ambientais e as práticas das Educações Ambientais.

Reconhecendo a EA como campo em disputa, Sauv  (1997) contribui para análise crítica da Educação Ambiental para o Desenvolvimento Sustentável (EAPDS), proposto pela Unesco. Neste debate são marcados os pressupostos ideológicos e conceituais para Educação Ambiental em contraposição à EAPDS, partindo da definição das categorias de Desenvolvimento Sustentável, Educação e Ambiente. Sobre o texto de Sauv  (1997) nos restringiremos aos dois últimos ressaltando os apontamentos elaborados pela autora,

tendo como fonte Bertrand e Valois, acerca da distinção entre três paradigmas educativos, compostos por:

- Paradigma educativo racional: portador da concepção dominadora da sociedade sobre a natureza, priorizando a produtividade, o crescimento e a competitividade como princípios. Sua postura em relação ao conhecimento se realiza a partir da transmissão de conhecimento pré-determinado, resultando disso um processo hierárquico e reprodutor de tais conhecimentos;
- Paradigma educativo humanístico: visa harmonia e respeito com a natureza, mantendo foco no processo de aprendizagem do educando e a subjetividade, inserindo a afetividade em sua prática, o que pode possibilitar uma EA mais humanizada;
- Paradigma educativo inventivo: busca relação simbiótica entre humanos, sociedade e natureza, favorecendo desta forma, a construção de um conhecimento mais crítico (implica no reconhecimento da inter-subjetividade) e o desenvolvimento de ações relevantes e úteis, resultando em um processo de aprendizado mais cooperativo.

A tabela abaixo, conforme Sauv  (1997), a qual teve como referencia o trabalho de Bertrand e Valois (1992), ilustra tais paradigmas e suas respectivas características essenciais.

Tabela 1: Paradigmas educacionais

Paradigma sócio-cultural	Paradigma associado	Principais características	Abordagem pedagógica
Industrial: "lei do mais forte", com alta competitividade e incentivo � produtividade	Racional	Transmissão de conhecimento pré-determinados (modelos técnico-científicos)	Apresenta�es formais; "treinamentos"
Existencial: respeito peça natureza em harmonia intra e interpessoal	Humanístico	Desenvolvimento �timo de aprendizagem "freedom to learn"	Abordagem confluyente na educa�o – natureza e na EA de valores
Simbiossinerg�tico: entre as rela�es humanas, sociais e naturais	Inventivo	Constru�o crítica de conhecimentos para as transforma�es sociais, aprendizagem cooperativa	EA "Grass-roots", EA socialmente crítica

Em rela o   defini o da categoria Ambiente, este apresenta maior diversidade de classifica o, inserido também na disputa por conceitua es. A temos-nos como embasamento teórico o texto "Educa o Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: uma análise complexa", de Sauv  (1997), a qual considera as seguintes defini es:

- O meio ambiente como natureza: entendido como o ambiente "puro" a ser admirado e respeitado, o qual os humanos estão dissociados e precisam aprender a se relacionar a um convívio mais harm nico;
- Como recurso: segundo esta perspectiva, devemos gerenciar melhor os recursos naturais, sendo estes limitados e sofrendo processo de deteriora o. Cabe a nós tomar decisões corretas para assegurar os recursos para a gera o atual e para as futuras gera es;
- Como problema: a partir de um enfoque pragmático deve-se aprender a preservar e a manter a qualidade do ambiente, entendido como o ambiente biofísico.
- Como lugar para se viver: constitu o pelos aspectos sócio-culturais, tecnológicos e componentes históricos, essa concep o de ambiente propõe que devemos aprender; apreciar e desenvolver o senso de pertencer a ele.   o ambiente cotidiano, o qual seres humanos nele são incluídos buscam o espaço de vivência;
- Biosfera: baseado principalmente na hipótese Gaia de Lovelock, compreende o ambiente como um organismo auto-regulador constitu o pela interdependência entre os seres vivos e os inanimados. Nesta concep o acredita-se que o ambiente   um objeto de consciência planetária, clamando pela solidariedade humana; e
- Um projeto comunitário:   o ambiente da coletividade humana, da participa o, da solidariedade, envolvendo o indivíduo e o coletivo nos assuntos da comunidade.

Tabela 2: A categoria de Ambiente

Ambiente	Rela�o	Características	Metodologias
Como natureza	Para ser apreciado e preservado	Natureza como catedral, ou como um útero, pura e original	Exibi�es; Imersão na natureza
Como recurso	Para ser gerenciado	Herança biod�sica coletiva, qualidade de vida	Campanha dos 3 Rs; Auditorias;
Como problema	Para ser resolvido	ênfase na polui�o, deterioriza�o e ameaças	Resolu�o de problemas; Estudos de caso
Como lugar para viver	EA para, sobre e no cuidar do ambiente	A natureza com os seus componentes sociais históricos e tecnológicos	Projetos de jardinagem; Lugares ou lendas sobre a natureza;
Como biosfera	Como local para ser dividido	Espaçonave Terra "Gaia", a interdependência dos seres vivos com os inanimados	Estudos de caso em problemas globais; Estórias com diferentes cosmologias
Como projeto comunitário	Para ser envolvido	A natureza como foco na análise crítica, na participa�o política da comunidade	Pesquisa(�o) participativa para a transforma�o comunitária; Fórum de discussão

Portanto, após a apresentação da grande quantidade de conceituação das categorias de Educação e Ambiente torna-se evidente que a diversidade de vertentes da EA como campo em disputa é gerada a partir do entrelaçamento entre ambas as categorias, as quais, dependendo das concepções que se apóiam expressam seu caráter político-ideológico, assim como, seu fundamento às atividades práticas. São as diversas facetas das categorias constitutivas da Educação Ambiental que irão subsidiar a intervenção na realidade.

Segundo Sauv  (2005a), a diversidade de vertentes existentes na Educação Ambiental gera patrim nio pedagógico, justamente por sua riqueza teórica, estratégica e metodológica. Diante da diversidade de vertentes Sauv  (2005b) problematiza as diferentes propostas e metodologias de atua o na Educa o Ambiental, identificando-as em quinze vertentes. Ao elaborar essa tipologia a autora reconhece as limita es deste método, mas contribui para a constru o de um mapa deste território pedagógico a partir da concep o de ambiente, da inten o educativa e o enfoque privilegiado.

Não se constitui como objetivo do projeto em desenvolvimento elaborar tipologias próprias sobre as categorias anteriormente mencionadas, todavia, a utiliza o das tipologias elaboradas pelos autores citados constitui apenas em ferramenta analítica e ponto de partida para fundamentar a argumenta o. Reconhecemos que as tipologias podem ser combinadas e que nem sempre captam a diversidade existente em ambas as categorias (Ambiente e Educa o). Sobretudo, uma pesquisa que se apropria desta metodologia deve estar ciente que as tipologias podem ser elaboradas sob diversas perspectivas e servem apenas como elemento orientador, meio e não como fim em si mesmo. Nessa pesquisa a metodologia   utilizada a partir das defini es dos diferentes autores que constituem o referencial bibliográfico como suporte visando a explana o e argumenta o mais clara e coesa.

A disputa entre as diversas vertentes que compõem o campo da Educa o Ambiental   evidenciada quando inserida a dimensão Sociedade na perspectiva analítica. Pois, a compreende como portadoras de projetos de sociedade, com objetivos a serem alcançados a partir de posturas e valores a serem modificados em busca da nova rela o entre os seres humanos e da sociedade com a natureza. Cada vertente traz consigo a defini o de Ambiente e Educa o que expressam sua concep o de sociedade, propostas de manter ou alterar as rela es existentes na sociedade contemporânea, formando visões de mundo que interpretam e interferem na realidade sócio-ambiental sob aspectos diferentes

3 Material e Métodos

Considerando as distintas conceitua es às categorias de Ambiente e Educa o, a categoria Sociedade   inserida juntamente   Educa o e Ambiente, permitindo a amplia o do foco analítico.

O desenvolvimento da pesquisa foi orientado por questões

e considerado como questão central a dimensão política da Educa o Ambiental e o quão esta pode promover a transforma o social. Para compreender a aproxima o entre o campo da EA e transforma o social   necessário analisar a dinâmica da sociedade capitalista e as rela es que estabelece com a natureza para, em seguida, sugerir uma vertente da Educa o Ambiental que possa reverter os atuais níveis de degrada o ambiental e social.

A sociedade em que hoje vivemos tem como fundamentos, segundo Guimarães (2007), a Revolu o Industrial, o Iluminismo e a Revolu o Científica, processos os quais emergem em período histórico muito próximo e tiveram extrema importância na consolida o o sistema capitalista, justamente pelas rela es, valores e visão de mundo que implicaram.

Um dos principais elementos que conforma a rela o entre a sociedade e ambiente   a ideia de que há separa o entre homem-natureza, a qual se fundamenta na perspectiva de domínio do homem sobre a natureza. Esta característica antropoc trica foi essencial para gerar uma visão de mundo de caráter utilitarista, encarando a natureza somente a partir das possibilidades que ela oferece para servir o homem, enquanto meramente um recurso natural. A dicotomia homem-natureza tem favorecido a desnaturaliza o da humanidade, conforme aponta Guimarães (2007, p.24):

a crise deste modelo de sociedade urbano-industrial que potencializa, dentro de sua lógica, valores individualistas, consumistas, antropoc tricos, e ainda como componente desta lógica, as rela es de poder que provocam domina o e exclusão, não só nas rela es sociais como também nas rela es sociedade-natureza.

Com contribui o muito importante ao desenvolvimento da pesquisa Foladori (1999) destaca as rela es sociais capitalistas que envolvem a natureza. Primeiramente o autor desmistifica as argumenta es de base biológica que se estendem   explica o das rela es sociais, extrapolando a dinâmica dos sistemas ecológicos   explica o de causas sociais para os problemas ambientais, afirmando que apesar de atrativos, tais raciocínios são equivocados por não focarem as especificidades humanas.

para entender o comportamento do ser humano com o ambiente não seja estender a análise ecológica para abranger a sociedade humana, mas entender como cada forma de organiza o econ mica da sociedade humana explica um determinado tipo de relacionamento ecológico (FOLADORI, 1999, p.123).

Foladori (1999) objetiva contestar afirma es que ignoram as rela es sociais de produ o capitalistas como causas da chamada crise ambiental contemporânea, geralmente atribuindo   responsabilidade ao industrialismo, às tecnologias (sujas),   m  gerencia dos recursos naturais, ao excesso populacional, entre outros.

O autor uruguaio argumenta que alguns posicionamentos que visam interpretar a crise ambiental ao considerar as

relações da sociedade com a natureza muitas vezes o fazem tendo uma concepção de sociedade como se esta fosse um bloco homogêneo em interação com o meio natural. Partindo da ideia que todos possuem a mesma relação com a natureza, gerando impactos de maneira uniforme, culpando desta forma, o “ser humano” genérico como potencializador da degradação. No entanto, são omitidas as relações de produção da sociedade capitalista, sendo esta composta por classes sociais que se relacionam de maneiras distintas com o ambiente, que diferentes classes possuem diferentes responsabilidades na degradação ambiental, os quais são frutos do processo de acumulação instrumental que permite enfrentar o meio.

como esta acumulação não é da sociedade como um todo nem de grupos de indivíduos segundo a sua produtividade e acesso aos meios de produção (que são os que permitem, por sua vez, produzir o resto das coisas) e à riqueza em geral, resulta que as leis sociais que guiam a repartição dos meios de produção condicionam um acesso diferenciado à riqueza natural (FOLADORI, 1999, p.123).

Aprofundando nas relações capitalistas, a questão do desemprego estrutural constitui-se como um dos efeitos fundamentais do sistema capitalista, que resulta do processo de acumulação de capital baseadas nas relações que envolvem a propriedade privada dos meios de produção, a permanente necessidade de expansão comercial/produziva, o trabalho assalariado, aprimoramento tecnológico, etc.

Destaca Foladori (1999) que o resultado talhado por este efeito típico (acima citado) das relações capitalistas gera impacto na sociedade e no ambiente, pois, provoca crescimento populacional e o conseqüente aumento da pobreza. E complementa o autor:

a análise das implicações das relações sociais capitalistas com o meio ambiente permite-nos extrair algumas conclusões que mostram diferenças de grau e de essência a respeito de outras formas de organização social. De grau, porque a busca do lucro, como lógica interna econômica, condiz a uma tendência à produção ilimitada: diferente de outras sociedades humanas na história, que apresentem limites à produção em relação à satisfação de suas necessidades. De essência, por que pela primeira vez na história da sociedade humana, o sistema capitalista gera desemprego de maneira crescente e estrutural, mostrando com maior nitidez que as contradições no interior da sociedade humana são o aspecto mais cadente da crise ambiental (FOLADORI, 1999, p.124).

Compreender a dinâmica da sociedade capitalista traz às questões ambientais, mais especificamente à Educação Ambiental, novas problematizações e perspectivas de intervenção no campo ambiental e também no social. Ao considerar na análise da EA a categoria Sociedade visando desvelar seus aspectos políticos, rompem-se algumas ideias muito presentes no discurso e na ação dos educadores ambientais.

Algumas tendências intrínsecas e exclusivas ao capitalismo em relação ao ambiente são apontadas por Foladori (1999) e contribuem justamente para desmistificar alguns pressupostos

apropriados por muitos educadores ambientais, possibilitando uma visão mais crítica e detalhada, superando a interpretação da realidade socioambiental de caráter meramente ecológico, e portanto, reducionista. Tais tendências são constituídas basicamente pela produção ilimitada e pela população excedente.

Em relação à primeira, afirma o autor que

a tendência à produção ilimitada é o resultado direto e necessário de uma organização econômica que gira em torno da produção de lucro e não da satisfação das necessidades (FOLADORI, 1999, p. 124).

Tem sido amplamente divulgado por muitos setores do ambientalismo, como forma de responder quais seriam as causas dos elevados níveis de degradação ambiental, a ideia que são as necessidades ilimitadas dos seres humanos o principal fator causal, portanto, elemento natural, intrínseco ao comportamento dos seres humanos. Omite-se neste raciocínio que é a produção capitalista ilimitada, elemento exclusivo da dinâmica do sistema capitalista e não tendência natural que amplia a necessidade do consumo. É a necessidade de aumentar os lucros e não a satisfação das necessidades que leva à produção ilimitada e consecutivamente à poluição e depredação ilimitada.

A tendência à população excedente é a mais grave, argumenta Foladori (1999, p.125) que

não tem existido organização social econômica na história da humanidade que gere população excedente como algo ‘natural’ e necessário. Essa restrição que exercem as classes possuidoras ou proprietárias sobre as despossuídas não tem comparação nas outras espécies de seres vivos.

Buscando compreender como se organiza a sociedade a qual estamos inseridos para entender as causas da degradação ambiental contemporânea e refletir sobre estratégias educativas que possibilitam nova relação entre os próprios seres humanos e destes com a natureza, podemos testemunhar que o problema ambiental também é problema social, pois, há elementos que estruturam sociedade capitalista que favorece a poluição e a degradação. Vários autores utilizados no desenvolvimento da pesquisa apontam a emergência de uma crise ambiental nas últimas décadas.

É uma crise ambiental, mas acima de tudo esta crise está no âmago da forma que se produz e reproduz esta sociedade, incluindo os valores e práticas que a constituem. Segundo Guimarães (2007, p.24):

a crise deste modelo de sociedade urbano-industrial que potencializa, dentro de sua lógica, valores individualistas, consumistas, antropocêntricos, e ainda como componente desta lógica, as relações de poder que provocam dominação e exclusão, não só nas relações sociais como também nas relações sociedade-natureza.

Conforme já ressaltado compreender a Educação Ambiental sob a luz sociedade capitalista permite desvelar as relações de poder e busca analisar os projetos de mudança que propõem as vertentes da EA.

4 Discussões

O caminho percorrido pela pesquisa e aqui relatado tende a mostrar as diversas interpretações sobre os elementos constitutivos da Educação Ambiental, compondo-a de forma diversificada devido à presença de várias vertentes em seu interior. A partir das diferentes concepções de Ambiente e Educação demonstradas no decorrer deste artigo conforma interpretações e intervenções distintas, as quais, somada a inserção da categoria Sociedade, apresenta visão crítica sobre sua lógica baseada na tradição marxista. Demonstra que os diferentes projetos de mudança sócio-ambiental propostos pelas vertentes da EA se baseiam também em leituras e propostas diferenciadas da dinâmica da sociedade capitalista.

Portanto, cada vertente da Educação Ambiental se propõe a modificar os níveis de degradação ambiental baseado em visões de mundo composta pelas concepções de Ambiente, Educação e Sociedade, sob diferentes projetos de mudança da sociedade. É este ponto que acreditamos ser a dimensão política da Educação Ambiental.

Sob a diversidade de princípios e concepções são geradas as vertentes da EA e, partindo desta constatação e da diversidade de vertentes, é possível a iniciar um olhar mais atento à Educação Ambiental enquanto campo. Analisamos então os princípios que fundamentam as ações de EA, quais valores são ressaltados, as relações de poder envolvidas, os métodos utilizados, etc. tendo em mente a afirmação de Layrargues (2006, p.9):

Apenas reformar a relação entre humanos e natureza, mas manter intacta as relações sociais, não parece ser uma perspectiva coerente. Devido a isso, diversos autores apontam a limitações desta EA convencional da e trazem à EA de volta ao terreno da política.

É a dimensão política que propulsiona a Educação Ambiental na busca da redução dos níveis de poluição e degradação, assim como, no estabelecimento de novas relações sociais com a natureza.

Diante da diversidade de vertentes e da dinâmica da sociedade capitalista em relação com a natureza, já mencionados anteriormente, estabelecemos uma distinção essencial para analisar o campo da Educação Ambiental no sentido de contribuir ao entendimento da dimensão política da EA e seus diferentes projetos e princípios orientadores.

Vimos anteriormente que Sauv  (2005b) apresenta quinze vertentes da EA, cada uma com suas especificidades embora muitas delas estivessem muito próximas, seja por seus objetivos ou por suas matrizes político-filosoficas. Nesse sentido, adotamos ao longo da pesquisa como fundamento teórico a distin o elaborada por Guimarães (2003; 2004; 2007) em suas produ es bibliográficas, constituídas em dois grandes grupos da EA, as quais são elaboradas sob os parâmetros das rela es de poder existentes na sociedade capitalista e as perspectivas filosófico-sociológicas: positivista/funcionalista e marxista.

Reconhecemos que, ao reunir as diversas vertentes em dois grandes grupos, as especificidades se tornam um pouco menos claras, contudo, Guimarães (2003; 2004; 2007) não desconsidera a existência de variadas vertentes no interior destes grupos e destaca a possibilidade de traçar os princípios gerais que guiam tais vertentes, visando subsidiar a prática de educadores ambientais.

Partindo da ideia de que a Educa o Ambiental   um campo do conhecimento em constru o o autor constata algumas no es hegem nicas na EA, nas quais justamente reside o terreno da distin o entre os grupos e o confronto com elas a partir de uma concep o mais questionadora. São elas:

1. Primeira Constata o: nos discursos sobre Educa o Ambiental não há uma clara demarca o quanto às suas diferentes concep es. De um modo geral fala-se em EA para preservar a natureza; mas preservar para quem? Como fazer isso? Porque a natureza não está preservada?
2. Segunda constata o: ‘Educa o Ambiental’ percebida como um grande consenso e uma proposta comum, por pessoas e/ou segmentos sociais que vivenciam condi es diferenciadas de vida, bem como diferentes visões de mundo (GUIMARÃES, 2004, p. 24)

O primeiro grande grupo da EA segundo Guimarães (2003; 2004; 2007) constitui-se numa visão hegemônica, a qual apresenta em sua abordagem uma tendência a superficializar e a homogeneizar o discurso da Educa o ambiental, contribuindo desta forma, para a manuten o de uma concep o de sociedade e um projeto educacional. Esta concep o de Educa o, ao se colocar inapta de transformar uma realidade (a qual ela própria   um dos mecanismos de reprodu o), conserva o movimento de constitui o da realidade de acordo com os interesses dominantes – a lógica do capital. Devido a isso, venho denominando-a de Educa o Ambiental Conservadora.

O adjetivo “conservador” deve-se pelo caráter pouco crítico sobre a realidade sócio-ambiental, o que favorece a manuten o do *status quo*, a conserva o das rela es sociais capitalistas que, conforme descrito em itens anteriores contribui com a degrada o ambiental e social e, portanto, baseia-se nos mesmos elementos que provocam a crise ambiental.

Um dos princípios da Educa o Ambiental Conservadora  , basicamente, a crença na mudança social através da mudança dos indivíduos. Baseado no ideal do liberalismo essa vertente acredita que a sociedade resulta da soma dos indivíduos e, portanto, para mudá-la, sob o ponto de vista educacional, basta ensinar o que   ambientalmente “correto” para cada indivíduo que tanto seu comportamento quanto a sociedade se transformarão.

Tendo como pressuposto a ideia descrita acima, esse grupo tende a orientar suas atividades de Educa o Ambiental enfatizando o papel do indivíduo tanto na responsabilidade pela polui o e degrada o como também na soluço destes, o que tem gerado em a es pouco críticas, pois, exerce uma educa o “transmissora” de informa es que respeitem a

natureza. Justamente por terem o indivíduo como pressuposto analítico, secundarizam as relações sociais, focando a parte descolada do “todo” gerando uma visão fragmentada em que o indivíduo não é considerado como partícipe de um contexto histórico-social.

Essa concepção proporciona intervenções localizadas, pontuais, geralmente envolvendo “a defesa de ecossistemas específicos ou espécie de fauna ou flora, isolando-os de uma totalidade social complexa”. Sem profundos questionamentos “não se busca uma maior escala de análise crítica. Não se questionam jamais as relações de dominação e exploração presentes nas relações sociais e entre sociedade e natureza” (GUIMARÃES, 2004, p. 46).

É conservadora porque é uma proposta de educação ambiental que mascara a divisão da sociedade em classes e reflete os valores e as relações dominantes em nossa sociedade, construídas historicamente. Não ressalta as relações de exploração e dominação essenciais da sociedade contemporânea, as quais possuem influência direta no âmbito natural e social. Não rompe com a “lógica do mercado”, com o antropocentrismo, com o cientificismo e a crença na tecnologia como panacéia. Portanto, as vertentes pertencentes a este grupo tendem a encontrar alternativas para a superação da crise ambiental dentro do próprio arcabouço de valores e princípios que provocam tal crise, permanecendo presa à “*armadilha paradigmática*”, a qual se refere Guimarães (2004). A “*armadilha paradigmática*” é, conforme define o autor, a reprodução dos paradigmas que se assentam nossa sociedade nas práticas educativas como produto e produtora de uma interpretação do mundo e uma maneira de agir pedagógico que está vinculado ao ideal do “pensamento único” e a racionalidade hegemônica.

Visando contrapor a Educação Ambiental Conservadora apresentamos o segundo grupo que compõe o campo da EA com o intuito de destacar os pontos divergentes entre ambas. A Educação Ambiental Crítica, segundo analisa Guimarães (2004, p. 32)

se propõe a desvelar a realidade, para, inserindo o processo educativo nela, contribuir na transformação da sociedade atual, assumindo de forma inalienável a sua dimensão política.

A superação das armadilhas paradigmáticas é buscada pelas EA Crítica através da criação e espaços de mobilização dos “processos de intervenção da realidade e seus problemas socioambientais”, pois, argumenta Guimarães (2004, p. 25) que

vem se consolidando perante a sociedade uma perspectiva de educação ambiental que reflete uma compreensão e uma postura educacional e de mundo, subsidiada por um referencial paradigmático e compromissos ideológicos, que se manifestam hegemonicamente na constituição da sociedade atual.

Nesse sentido, a EA Crítica tem como objetivo principal, desvelar a realidade socioambiental e as relações que a envolve, no sentido de contribuir para a transformação da sociedade e

construção de novos paradigmas, mais equitativos e menos predatórios. Fazendo reconstruir a relação entre sociedade e a natureza, portanto, essencialmente educação política.

Seu caráter crítico reside justamente em ressaltar as relações de dominação entre os homens e destes sobre a natureza, buscando desnudar as relações de poder na sociedade contemporânea, constituindo, desta forma, um processo de politização das ações humanas (Guimarães, 2007). Baseado nestes princípios, o processo educativo proposto pela Educação Ambiental Crítica compreende uma relação dialética em que a transformação da sociedade é causa e consequência da transformação dos indivíduos.

Nesta perspectiva, educador e educando são agentes da transformação social e priorizam a compreensão das relações de poder que nos envolvem. Superando desta forma, a mera transmissão de conhecimento, pois, aliando razão e emoção gera ações de sensibilização com o ambiente, buscando romper a hierarquia entre professor e aluno, tornando um processo participativo que pretende interferir na realidade socioambiental em âmbito individual e principalmente coletivo.

Ponto fundamental para refletir sobre a Educação Ambiental e a questão da transformação social, segundo Guimarães (2007, p. 71) é que

uma educação ambiental que se pretenda crítica está atrelada aos interesses das classes populares, dos ‘oprimidos’ que, em uma situação histórica, buscam romper com as relações de desigualdades (dominação) presentes nas sociedades.

A relação entre EA Crítica com a Educação Popular permite trabalhar e aprofundar com categorias como “igualdade, solidariedade, participação crítica” (Guimarães, 2004) em um processo em que educador e educando são militantes nesse processo de questionamento da realidade na qual estão inseridos e, na construção de outras relações sociais que não sejam excludentes nem dominadoras, seja entre os homens, seja destes com a natureza, buscando “hegemonia popular” e nova sociedade socioambientalmente sustentável.

Na busca por consolidar esse grupo da Educação Ambiental, realizando atividades que a tem como proposta orientadora defende Guimarães (2007, p.84) que

uma educação ambiental crítica aponta para transformações radicais nas relações de produção, nas relações sociais, nas relações homem-natureza, na relação do homem com sua própria subjetividade, num processo de construção coletiva de uma ética, uma nova cultura, novos conhecimentos. Processos esses assumidos por sujeitos individuais e coletivos que desvelam a necessidade de construção de novo paradigma, um novo modelo de relacionamento com a natureza e de intervenção na história.

Desta forma, pretende-se agir na construção de sujeitos históricos que compreendam e atuem na dinâmica da sociedade capitalista e a relação desta com a natureza, as quais produzem degradação, poluição de um lado, e miséria, exclusão dos processos políticos.

5 Conclusão

A Educação Ambiental é somente uma, é um campo em que se apresenta como possibilidade de intervenção na realidade socioambiental e objeto de estudos. Apesar de ser “uma” apresenta em seu interior grande número de fracionamentos, indicando a existência de diversas vertentes.

Classificada por qualquer que seja o princípio, as diversas vertentes da EA possuem interpretação da realidade socioambiental que permite formular sua concepção de ambiente, de educação e estabelecer um projeto de mudança, sendo este no âmbito individual ou coletivo. Nesse sentido, torna-se evidente a diversidade de vertentes podendo ser classificadas sob diversos critérios, permitindo concluir a enorme complexidade e diversidade existente no âmbito da EA e a permanente disputa por espaço como elemento de mudança da crise ambiental.

Referências

- BRUGGER, P. *Educação ou adestramento ambiental?* Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1999.
- CARVALHO, I.C.M. O ambiental como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da EA. In: SAUVÉ, L.; ORELLANA, I.; SATO, M. *Textos escolhidos em Educação Ambiental: de uma América a outra*. Montreal: ERE-UQAN, 2002, p. 85-90.
- FOLADORI, G. O capitalismo e a crise ambiental. *Revista Raízes*, v.19, p.117-125, 1999.
- _____. El pensamiento ambientalista. *Tópicos en Educación Ambiental*, v.2, n.5, 2000, p.21-38.
- GUIMARÃES, M. Sustentabilidade e educação ambiental. In: CUNHA, S.B.; GUERRA, J.T. (Org.) *A questão ambiental: diferentes abordagens*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003, p.25-34.
- _____. Educação ambiental crítica. In: LAYRARGUES, P.P. *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.
- _____. Educação ambiental: no consenso um embate? Campinas: Papyrus, 2007.
- LAYRARGUES, P.P. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. In: LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R.D. *Pensamento complexo, dialética e educação ambiental*. São Paulo: Cortez, 2006, p.72-103
- LIMA, G.C. Questão ambiental e educação: contribuições para o debate. *Ambiente e Sociedade*, Campinas, n.5, p.135-153, 1999
- SATO, M. Debatendo os desafios da educação ambiental. *Revista Eletrônica de Mestrado em Educação Ambiental*, Rio Grande, p.14-33, 2001.
- _____; SANTOS, J.E. Tendências nas pesquisas em Educação Ambiental. In: NOAL, F.; BARCELOS, V. *Educação ambiental e cidadania: cenários brasileiro*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003, p.253-283.
- SAUVÉ, L. Educação ambiental: possibilidades e limitações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.31, n.2, p.317-322, maio/ago, 2005a.
- _____. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I.C.M. *Educação ambiental: pesquisa e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2005b, p.17-44.
- _____. Educação ambiental e desenvolvimento sustentável: uma análise complexa. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v.6, n.10, p.72-103, dez., 1997.