

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE: A AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NAS PRÁTICAS DOCENTES

Antonio Fernando Silveira Guerra

guerra@univali.br

Universidade do Vale do Itajaí – Univali

Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE

O título dessa mesa nos apresenta uma adjetivação preocupante: Educação socioambiental! Mas, de que Educação estamos falando? Para Paulo Freire, "Educar é um ato político! (...) ensinar é algo profundo e dinâmico onde a questão de identidade cultural, que atinge a dimensão individual e a classe dos educandos, é essencial à 'prática educativa progressista'. Portanto, torna-se imprescindível solidariedade social e política para se evitar um ensino elitista e autoritário como quem tem o exclusivo do 'saber articulado'. Educar não é a mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida, senão não terá eficácia." (FREIRE, 1997).

Isabel Carvalho nos lembra que o "Ambiental" da Educação Ambiental (EA) especifica uma Educação em particular, representando um traço que define uma identidade histórica e política à EA. Além disso, trata-se de um conceito muito impreciso e generalizado, refletindo uma diversidade de práticas e concepções (da pedagogia tradicional à abordagem crítica). Para Lucie Sauvé, a EA pode ser entendida como uma complexa dimensão da educação global - resgatando seu aspecto político mais amplo, por estar voltada à cidadania, responsabilidade e construção de sociedades sustentáveis.

Marcos Reigota afirma que "A EA deve ser entendida como educação política, no sentido de que ela reivindica e prepara os cidadãos para exigir justiça social, cidadania nacional e planetária, autogestão e ética nas relações sociais e com a natureza (...) como educação política enfatiza antes a questão 'por que' fazer do que 'como' fazer. Ela questiona as opções políticas atuais e o próprio conceito de educação vigente, exigindo-a, por princípio, criativa, inovadora e crítica" (REIGOTA, 1994, p. 10). Ainda, segundo este autor, "a educação ambiental não deve estar relacionada apenas com os aspectos biológicos da vida, ou seja, não se trata apenas de garantir a preservação de determinadas espécies animais e vegetais e dos recursos naturais, embora estas questões (biológicas) sejam extremamente importantes e devem receber muita atenção. (REIGOTA, 2009, p. 12-13). Para ele, mais do que atentar para a proteção e conservação dos bens e serviços da natureza, devemos nos preocupar com os problemas políticos e sociais que causaram esta situação.

Neste contexto, acreditamos que a EA possa estimular a reflexão sobre nossas escolhas e estilos de vida, ressignificação de valores e estabelecimento de critérios e ações efetivas para a tomada de decisões, individual e coletivamente, frente à crise ambiental. Fomentando o pensamento crítico e participativo, poderemos influenciar diretamente no processo de transformação do meio ambiente em que vivemos e com o qual nos relacionamos, em busca de uma nova realidade, a construção de sociedades sustentáveis, de forma ética e responsável.

Assim, entendemos a EA, como uma complexa dimensão do processo-projeto educativo, de caráter crítico e emancipatório para transformação social e instrumento para o desenvolvimento da cidadania ambiental e planetária responsáveis. Ela busca uma crítica efetiva da realidade, a reflexão-ação sobre a "sociedade de risco" (BECK, 1992) e do consumo insustentável, que nos legou a crise ambiental, caracterizada como uma "crise ecológica ou civilizatória" (GUATTARI, 1990; LEFF, 2001; TREVISOL, 2003).

Ressaltamos, portanto, que a EA não é outra Educação, mas resgata sua dimensão política. Historicamente, ela propõe e exige uma abordagem interdisciplinar e transversal das questões ambientais e da problemática socioambiental. Talvez, por isto, tenha sido criada essa nova adjetivação "educação socioambiental" ou outras, como por exemplo, "Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS)", criada na Década do Desenvolvimento Sustentável que apropriou-se do histórico, princípios e valores da EA na tentativa de substituí-la. Mas isto é tema para outras mesas e teses.

Enfim, como nos alerta Mauro Grün (1996), "**se a educação não é ambiental, não é educação**". A EA é, portanto, indissociável do contexto educativo, assim como o é dos contextos ecológico, econômico e social. Temos claro que à Educação, particularmente à EA, desde a Educação Infantil até a Educação Superior, caberia a responsabilidade pela sensibilização e criação de condições para a construção coletiva de uma consciência ecológica e, com ela, uma mudança de valores, atitudes, concepções e abordagens para os indivíduos, frente às questões socioambientais e a crise ambiental.

Como nos sugere Grün (1996), a EA precisa superar o modelo cartesiano que é "reducionista, fragmentário, sem vida e mecânico", pois a crise ambiental exige uma nova e desafiadora atuação do (a) educador (a) ambiental, um modelo que seja "complexo, holístico, vivo e orgânico". Portanto, "as escolas precisam abandonar práticas pedagógicas limitadas, onde priorizam a discussão de um ou outro tipo de problema ambiental através de ações desconectadas da realidade local em campanhas ocasionais" (GRÜN, 1996, p.18).

Uma série de publicações, no campo ambiental e educacional, vem evidenciando que é por meio da educação dos futuros docentes e profissionais ligados ao campo ambiental e educacional, que ocorrerá a mudança, a transformação das práticas individuais e sociais e a transição para um paradigma de sustentabilidade que nos conduza à construção de sociedades sustentáveis, de maneira efetiva, consistente, responsável e permanente.

O que importa é discutir a sustentabilidade da vida em todas as suas dimensões (e não somente do lucro), ou seja, não considerar apenas o ponto de vista do crescimento econômico a qualquer preço, o que torna o modelo econômico capitalista e a sociedade (in) sustentáveis. Esse enfoque poderia/deveria ser a prioridade das políticas públicas, nas áreas educacionais, de meio ambiente, saúde e também das políticas econômicas, resgatando o verdadeiro sentido do prefixo "oikos" (casa), e reaproximando e ressignificando a (eco) logia e a (eco) nomia.

Em contraponto, assistimos a comunidade científica presente neste evento da SBPC, os ambientalistas, as redes e movimentos sociais acuados perante os acordos obscuros nos corredores e gabinetes do Congresso Nacional, em nome da ganância econômica, dos interesses individuais, da impunidade, que ferem de morte as leis ambientais do país.

Esta realidade nos aponta que a abordagem do paradigma da sustentabilidade e as diferentes dimensões destacadas por Ignacy Sachs (social, econômica, ecológica, territorial, cultural, política, e do sistema internacional) se fazem necessárias e urgentes, principalmente, pelo fato do agravamento da crise civilizatória e o aumento da vulnerabilidade dos ecossistemas e das populações humanas frente aos efeitos das mudanças climáticas globais. Da mesma forma, um dos problemas centrais na formação inicial e continuada de professores educadores ambientais, e também de pesquisadores na Pós-graduação em nosso país, é promover a articulação entre os conhecimentos da área pedagógica e os da área do “saber específico” (MATOS, 2008), o que nos desafia a investigar o real impacto da inserção da EA, e mais especificamente da temática da sustentabilidade, por meio da “ambientalização curricular”.

Para Copello-Levy (2004, 2006), que concorda com Sanmarti e Pujol (2002), a ambientalização da escola “compromete-a em sua totalidade, sua organização, seu funcionamento, assim como compromete a cada um de seus membros individualmente” e “afeta o currículo explícito e também o currículo oculto. Fundamenta o pensamento divergente, na criatividade, na procura de novas formas de trabalho coletivo que superem rotinas acríticas” (COPELLO-LEVY, 2004, p. 114). No entanto, a despeito de todas as iniciativas, e da sensibilização da sociedade e das políticas públicas, as escolas e, em especial, as universidades encontram inúmeros obstáculos para tornar realidade a ambientalização curricular e o enraizamento da EA em todos os níveis e setores.

Guerra e Figueiredo (2010, p. 6) chamam a atenção sobre a importância de se estabelecer um espaço educativo de diálogo para provocar a discussão das questões socioambientais e o enfrentamento dos dilemas causados pela crise ambiental: “Acreditamos que o estabelecimento desse diálogo é necessário e urgente, por um lado, pelos debates nas mídias sobre as mudanças climáticas, os efeitos da crise econômica mundial e das ‘catástrofes naturais’ que vêm ocorrendo cada vez com mais frequência e, por outro lado, pelo fato de que este ‘estado do planeta’ e o inevitável agravamento da crise socioambiental mundial não conseguem impedir os retrocessos na proteção e preservação ambiental”.

No sentido de estudar essas temáticas e desenvolver estratégias pedagógicas para intervenção no processo de formação inicial e continuada, de forma que a sustentabilidade seja um tema gerador que chegue até o “chão da escola”, desenvolvemos o Projeto “**O cenário da Educação Ambiental em municípios da região da foz da bacia do Rio Itajaí-SC: Sustentabilidade Socioambiental ou Desenvolvimento Sustentável?**”, financiado pelo CNPq (Edital Universal MCT/CNPq 02/2009). Ele foi desenvolvido, sob nossa coordenação, pelo Grupo de Pesquisa Educação, Estudos Ambientais e Sociedade – GEEAS, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí. Teve como objetivos investigar a ambiguidade dos conceitos e as concepções de Sustentabilidade (S) e Desenvolvimento Sustentável (DS), bem como as abordagens nas práticas pedagógicas e sociais de um grupo de educadores e gestores de órgãos públicos. Foram aplicados questionários semi-estruturados a um grupo de 28 educadores de escolas públicas da rede estadual e municipal do Ensino Fundamental da região da Foz da bacia do rio Itajaí, que participaram do processo da III Conferência Nacional Infanto-juvenil pelo meio ambiente – CNIJMA em 2008, e a 09 Gestores e/ou técnicos responsáveis pela educação e/ou meio ambiente das Secretarias e Fundações municipais e órgãos estaduais da região. O objetivo da análise foi verificar as concepções e abordagens de S e DS dos professores e gestores. A partir da análise, foi possível eleger categorias quanto às concepções de DS e a S, a saber: Uso racional de recursos, consumo consciente ou responsável e nível de abordagem. Conforme Dalla Rosa (2011), a sustentabilidade foi concebida pelos sujeitos como sinônimo de “consumo consciente” ou “sustentável”, ou ainda, “consumir com responsabilidade aliando desenvolvimento econômico com respeito ao meio físico e social, utilizando os recursos e serviços ambientais de maneira necessária e não supérflua”. Quando se trata de sustentabilidade, parece não haver ainda um consenso, nos discursos dos sujeitos, sobre o termo. Pelo contrário, o que foi observado foi a diversidade de respostas. Quanto às questões relacionadas à sustentabilidade social, cultural e política, elas não foram, ainda, devidamente incorporadas às práticas pedagógicas dos sujeitos, uma vez que, o foco das respostas estava centrado na sustentabilidade ecológica (preservação dos recursos).

Ainda como uma das metas deste projeto, o grupo de pesquisa organizou o material do CD ROM multimídia com o tema **Educação Ambiental: As Dimensões da Sustentabilidade** (GUERRA e FIGUEIREDO, 2011). Como estratégias metodológicas para a formação crítica e transformadora da realidade, inspirados na pedagogia de Paulo Freire, utilizamos seis “temas geradores”: **1. O ser humano, meio ambiente, natureza e sociedade; 2. A percepção da problemática socioambiental; 3. Sustentabilidade: consumir sem consumir o planeta; 4. Terra, Planeta Água: um capital natural cada vez mais ameaçado; 5. A hora é agora! Aquecimento global e mudanças climáticas; 6. Resíduos: O que nós temos a ver e fazer com isso?** Estes temas e as sequências didáticas criadas para cada um deles representam (...) estratégias metodológicas de um processo de conscientização da realidade opressora vivida nas sociedades desiguais; são o ponto de partida para o processo de construção da descoberta, e, por emergir do saber popular, (...) são extraídos da prática de vida dos educandos, substituindo os conteúdos tradicionais e buscados através da pesquisa do universo dos educandos (TOZONI- REIS, 2006, p. 97). Estratégias pedagógicas como essas nos permitem pensar outra lógica de formação docente inicial e continuada, com a construção de um espaço para a discussão da ambientalização curricular nas universidades e nos Projetos Político-Pedagógicos das escolas.

Até o momento, a aplicação e validação desse material em Oficinas, junto a licenciandos e professores da rede pública, aponta resultados satisfatórios de que ele possa ser um instrumento auxiliar na inserção da dimensão ambiental no currículo, de forma interdisciplinar e transversal, gerando possibilidades para que os grupos envolvidos obtenham informações **sobre** e **nos** ambientes, ao mesmo tempo em que trabalham com outras dimensões além da cognitiva (pensar globalmente), a saber: a afetiva (saber sentir), dos valores, da ética e cidadania (querer e agir) e com o desenvolvimento de um pensamento crítico e reflexivo sobre as questões socioambientais, que podem levá-los a ações efetivas, individuais ou na própria comunidade para minimizar ou resolver estes problemas, que está relacionado a novas formas de saber Ser e conviver em Sociedades Sustentáveis.

Agradecemos o **Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq**, Instituição de fomento que financiou a pesquisa, foco da apresentação desta mesa de trabalho, e à Coordenação da Reunião Anual da SBPC pelo convite.