

4

A educação ambiental crítica e transformadora no movimento sindical

Ionara Cristina Albani, Cláudia da Silva Cousin

Resumo

Este texto é resultado de um diálogo teórico realizado para fundamentar uma pesquisa de mestrado em desenvolvimento no Programa de Pós Graduação em Educação Ambiental – PPGEA, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Apresenta os caminhos trilhados pela Educação Ambiental à perspectiva crítica e transformadora, traça um diálogo entre autores que discutem o tema, a concepção da Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul – FETRAF-SUL/CUT sobre Educação Ambiental, trazendo elementos compreendidos como basilares para uma Educação Ambiental crítica e transformadora. Ressalta-se que a concepção do movimento sindical citado acima se embasa, principalmente, em dois processos de formação de educadores coordenados pela Federação no âmbito da agricultura familiar.

Palavras-chave: Educação Ambiental Crítica e Transformadora. FETRAF-SUL/CUT. Agricultura Familiar.

Abstract

This text is result of a theoretical dialogue used as support for a master's research in the Graduate Program in Environmental Education - PPGEA, Federal University of Rio Grande - FURG. It presents a brief history of the trajectory of Environmental Education under critic and changing perspective and it traces a dialogue between authors who discuss the topic, the design of the Federation of Workers in Family Agriculture of the Southern Region - FETRAF-SUL/CUT, and bringing elements understood as basic to a Critical and Transformative Environmental Education. It is emphasized that the design of the trade union movement cited above was grounded primarily in two processes of teacher training coordinated by the Federation in the familiar agriculture field.

Keywords: Critical and Transformative Environmental Education. FETRAF-SUL/CUT. Family Farming.

INTRODUÇÃO

Este artigo nos convida a refletir sobre a Educação Ambiental, alicerçada nos princípios da Educação Ambiental Crítica e Transformadora, em diálogo com a concepção de Educação Ambiental presente no movimento sindical da Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul – FETRAF-SUL/CUT¹⁴. Foi

¹⁴ A Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul – FETRAF-SUL, orgânica à Central Única dos Trabalhadores – CUT, é uma organização sindical que representa, organiza e mobiliza os agricultores e agricultoras familiares da região Sul do Brasil. Foi criada no I Congresso Sindical da Agricultura Familiar da Região Sul realizado em Chapecó - SC, de 28 a 30 de março de 2001, onde

construído a partir de uma pesquisa de mestrado em desenvolvimento, no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – PPGEA, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

A pesquisa busca compreender quais princípios da Educação Ambiental emergiram no processo de formação de educadores do Projeto Consórcio Social da Juventude Rural - Sementes na Terra - CSJR¹⁵, promovido pela Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul. Tem como objetivo analisar e compreender como a inserção da Educação Ambiental permeou o processo de formação dos educadores do projeto CSJR e a contribuição da mesma para tal processo, considerando que esta experiência possa servir como aprendizagem para colaborar com a elaboração e o desenvolvimento de outros processos de formação.

O texto apresenta, inicialmente, os caminhos e trajetórias trilhadas pela Educação Ambiental em nível internacional e nacional, dando ênfase a alguns aspectos considerados primordiais para compreender o objeto investigado. Posteriormente, um diálogo teórico sobre a construção do campo da Educação Ambiental numa perspectiva crítica e transformadora e a concepção da Educação Ambiental presente na FETRAF-SUL/CUT, relacionando elementos que aproximam estas discussões e a sua relevância para a formação de educadores. A concepção de Educação Ambiental da FETRAF-SUL/CUT é permeada por argumentos e vivências, a partir de processos de formação de educadores, com ênfase especial nos Projetos Terra Solidária¹⁶ e CSJR.

OS CAMINHOS TRILHADOS PELA EDUCAÇÃO AMBIENTAL À PERSPECTIVA CRÍTICA E TRANSFORMADORA

estiveram presentes 1.212 delegados, representando as comunidades de agricultores familiares de diversos municípios dos três estados do sul do Brasil. A Federação foi fundada inicialmente por 95 Sindicatos de Trabalhadores na Agricultura Familiar e Sindicatos de Trabalhadores Rurais (FETRAF-SUL/CUT, 2004). Hoje está organizada em 119 sindicatos que representam 284 municípios dos três estados do Sul.

¹⁵ O Consórcio Social da Juventude Rural – Sementes na Terra - CSJR organizado pela FETRAF-SUL/CUT em parceria com o Ministério do Trabalho e do Emprego e com o Ministério do Desenvolvimento Agrário teve o objetivo de promover encontros coletivos de formação dos jovens agricultores e agricultoras familiares em agentes de desenvolvimento; construir alternativas de geração de renda; qualificar a intervenção, elaboração e proposição de Políticas Públicas, e; auxiliar no processo organizativo da juventude da agricultura familiar. O CSJR trabalhou com 700 jovens, distribuídos em 22 turmas, abrangendo os 3 estados do Sul do Brasil (FETRAF-SUL/CUT, 2007).

¹⁶ O Projeto Terra Solidária é uma experiência da FETRAF-SUL/CUT em Educação de Jovens e Adultos na Agricultura Familiar, nos três estados do Sul. Visando a elevação da escolaridade em Ensino Fundamental e a formação de lideranças locais, configura-se como um projeto diferenciado que traz propostas a fim de incidir sobre a elaboração e execução de Políticas Públicas para a Educação do Campo (FETRAF-SUL/CUT, 2007).

Iniciaremos a discussão sobre os caminhos trilhados pela Educação Ambiental a partir do início da década de 60, com o chamado movimento ambientalista, que recolocou na guisa da discussão, os riscos e problemas ambientais que emergiram com a expansão do sistema capitalista. Esse movimento foi importante porque trouxe a problemática ambiental para a esfera pública, conferindo uma dimensão política ao ideário ambiental. No entanto, a Educação Ambiental internacionalizou-se oficialmente somente em 1972, na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente, realizada em Estocolmo. Foi uma discussão em nível internacional que permitiu debater a importância de trabalhar a vinculação entre o ambiente e a educação. Em atendimento à Recomendação 96 dessa conferência, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO juntamente com o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente - PNUMA instituiu o Programa Internacional de Educação Ambiental - PIEA, que foi a instância internacional responsável pela promoção de encontros regionais e nacionais. Dois anos depois, em 1977, realizou-se a Conferência Intergovernamental sobre Educação de Tbilisi, na Georgia. Naquele momento consolidou-se o PIEA e foram definidas as Diretrizes para a Educação Ambiental em nível internacional. Essa conferência teve uma participação significativa de representantes do Estado e trabalhou a Educação Ambiental como meio educativo, compreendendo de modo articulado as dimensões ambiental e social, problematizando a realidade e buscando as raízes da crise civilizatória. Uma das recomendações dadas aos Estados foi a criação de políticas públicas específicas. Em sua declaração, a Conferência de Tbilisi dizia:

A EA deve ser dirigida à comunidade despertando o interesse do indivíduo em participar de um processo ativo no sentido de resolver os problemas dentro de um contexto de realidades específicas, estimulando a iniciativa, o senso de responsabilidade e o esforço para construir um futuro melhor (CONFERÊNCIA DE TBILISI, 1997).

Nesse movimento, a Educação Ambiental surge, no Brasil acompanhando o debate internacional, por isso, bem antes de sua institucionalização pelo governo federal. No final do século XIX e início do XX, foram produzidos alguns artigos, uma primeira legislação com uma perspectiva conservacionista, ações isoladas de organizações da sociedade civil, prefeituras municipais e governos estaduais em relação ao meio ambiente. No início da década de 80, surgiram também os primeiros cursos de especialização em Educação Ambiental (Loureiro, 2012) na Universidade de Brasília

(UNB) sendo posteriormente desativados, por questões políticas. O marco inicial da institucionalização da Educação Ambiental no governo federal foi a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente - SEMA, em 1973, vinculada ao Ministério do Interior. Conforme o Programa Nacional de Educação Ambiental:

A SEMA estabeleceu, como parte de suas atribuições, “o esclarecimento e a educação do povo brasileiro para o uso adequado dos recursos naturais, tendo em vista a conservação do meio ambiente”, e foi responsável pela capacitação de recursos humanos e sensibilização inicial da sociedade para as questões ambientais. (BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Programa Nacional de Educação Ambiental, 2005, p. 22)

Outros avanços importantes na institucionalização da Educação Ambiental foram a inclusão da mesma em todos os níveis de ensino, o que foi estabelecido em 1981, no âmbito legislativo, pela PNUMA e; em 1988, a promoção da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, e a conscientização pública sobre a importância da preservação do meio ambiente, estabelecida pela Constituição Federal. Neste mesmo ano, aconteceu em São Paulo, o I Fórum Nacional de Educação Ambiental.

Em 1997, foi realizada a Conferência Internacional em Ambiente e Sociedade: Educação e Conscientização Pública para a Sustentabilidade, realizada na cidade de Thessaloniki na Grécia, promovida pela UNESCO e PNUMA, esta conferência trouxe para a guisa da discussão a formação de professores, dando ênfase a importância da produção de materiais didáticos qualificados e a realização de formação continuada para os educadores. Pode-se dizer que esta conferência foi um marco para a formação de educadores ambientais.

Em 1991, foi criado o Grupo de Trabalho de Educação Ambiental do Ministério da Educação - MEC, o qual, em 1993, transformou-se na Coordenação Geral de Educação Ambiental - COEA/MEC. Em 1992, a partir do II Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, foram criadas redes de Educação Ambiental em diversas unidades federativas do país. Ainda em 1992, foi criado o Ministério do Meio Ambiente - MMA, com o objetivo de promover a preservação ambiental no Brasil, aumentando o conhecimento e fiscalizando a execução de políticas relacionadas ao tema. E também foi criada a Divisão de Educação Ambiental, do Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis - IBAMA, órgão instituído em 1989, com a função de ser o grande executor da política ambiental e de gerir de forma integrada essa área no país. Além disso, o órgão tinha como proposta defender a sustentabilidade no uso de

recursos naturais e lutar para que o planejamento público respeite os preceitos do desenvolvimento sustentável. Em 1994, o MMA juntamente com o MEC criou o Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA, que, sintonizado com o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, o documento apresenta as diretrizes, os princípios, a missão, os objetivos e as linhas de ação do Programa. Apresenta, ainda, um breve histórico do processo de institucionalização da Educação Ambiental no Brasil. Para explicar a proposta, o próprio Programa Nacional de Educação Ambiental enfatiza:

O ProNEA propõe um constante exercício de transversalidade para internalizar, por meio de espaços de interlocução bilateral e múltipla, a Educação Ambiental no conjunto do governo, nas entidades privadas e no terceiro setor; enfim, na sociedade como um todo. Estimula o diálogo interdisciplinar entre as políticas setoriais e a participação qualificada nas decisões sobre investimentos, monitoramento e avaliação do impacto de tais políticas. (BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Programa Nacional de Educação Ambiental, 2005, p. 33).

Ainda em 1994, o MEC aprovou a criação do Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental – PPGA, na Universidade Federal do Rio Grande – FURG, localizada no extremo Sul do Brasil, tornando-se um marco importante para a pesquisa no campo da Educação Ambiental em nível nacional e internacional. Merece destacar que este programa nasceu da percepção da importância da Educação Ambiental para fazer face à atual crise socioambiental brasileira e mundial. Passados 20 anos, esse programa de mestrado em Educação Ambiental continua sendo o único existente no Brasil.

Em 1997, foram aprovados, pelo Conselho Nacional de Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, elaborados com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/96) nos quais as diretrizes são voltadas, sobretudo, para a estruturação e reestruturação dos **currículos escolares**, obrigatórias para a rede pública e opcionais para as instituições privadas. Os PCN definem meio ambiente como um tema transversal. O objetivo principal foi construir um conjunto de diretrizes para o ensino no país, estabelecendo pilares fundamentais para guiar a educação formal e a própria relação escola-sociedade no cotidiano. Nesse mesmo ano, foi produzido o documento Carta de Brasília para Educação Ambiental, durante a 1ª Conferência de Educação Ambiental, realizada em Brasília. Em 1999, foi criada a diretoria do ProNEA, vinculada à secretaria executiva do Ministério do Meio Ambiente. Foi aprovada, também, a Lei nº 9.795/99, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental, ressaltando que

a Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, tendo que, de forma articulada, estar presente em todos os níveis e modalidades do processo educativo formal e não formal. Em 2003, foi instituída a Comissão Intersetorial de Educação Ambiental - CISEA, no Ministério do Meio Ambiente, com a ideia de ampliar o alcance da Educação Ambiental e trabalhar a Educação Ambiental com o conceito de transversalidade, como está previsto na Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA. Em julho desse mesmo ano, o MMA e o MEC realizaram a reunião de instalação do Órgão Gestor da PNEA.

Em 2003, foi realizada a I Conferência Nacional do Meio Ambiente, com o tema “Vamos cuidar do Brasil.” Nesta discutiu-se políticas para a qualidade de vida e sustentabilidade ambiental no país, além de diagnosticar e mapear a situação socioambiental (indicadores, atores sociais, percepções, prioridades). E, em 2004, foi realizado o I Encontro Governamental Nacional sobre Políticas Públicas de Educação Ambiental, em Goiânia, o qual visou elaborar um diagnóstico dos principais desafios da Educação Ambiental do país. Ainda em 2004, foi realizado o V Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, denominado “Conversando com as Redes”.

A partir do ano de 2006, o PPGA passou a incluir em seu estatuto, a formação de doutores em Educação Ambiental. Para que isso fosse possível, foi necessário um árduo e consciente trabalho coletivo, que resultou na aprovação do Curso de Doutorado, contribuindo para a formação de acadêmicos cientes da importância da pesquisa como veículo de aprimoramento da qualidade de vida social ante as demandas de um século que se inicia sob a necessária égide da ética, da solidariedade e integridade do ser humano. O programa é reconhecido a nível nacional e internacional, recebendo educadores e educandos do Brasil e de diversos países da América Latina, principalmente.

Cabe ressaltar como marco internacional da Educação Ambiental, que aconteceram no Brasil, as três Conferências das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável: Rio 92, Rio+10 e Rio+20. Na Rio 92 foi produzido o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, que expressava o pensamento dos educadores de todos os países a respeito da Educação Ambiental, denunciando os efeitos degradadores do atual modelo civilizatório dominante e estabelecia um conjunto de compromissos coletivos. Com a participação do MEC, foi produzida, também, nesse evento, a Carta Brasileira para Educação Ambiental, reconhecendo ser a Educação Ambiental um dos instrumentos mais importantes para

viabilizar a sustentabilidade. A Rio+10 aconteceu em 2002 e teve, como principal objetivo, discutir soluções já propostas na Rio 92 para que pudessem ser implementadas coerentemente. A Rio+20 foi realizada em 2012, com o objetivo de discutir a renovação do compromisso político com o desenvolvimento sustentável.

Em 2012, a Direção Geral de Educação Ambiental do MEC propôs as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental - DCNEA, como resposta à demanda por uma Educação Ambiental crítica e transformadora, que assuma seu papel transversal (CRUZ; BIGLIARDI, 2012). As DCNEA orientam a implementação da PNEA e consideram a Educação Ambiental como atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social.

A partir dessas políticas e ações, não se pode negar que houve avanços no que tange à institucionalização da política de Educação Ambiental no Brasil, porém esses avanços são irrisórios, se pensarmos na democratização dessa política e, mais que isso, como uma possibilidade de transformação da sociedade. Loureiro considera que:

[...] a Educação Ambiental insere-se no bojo destas políticas e continua a ganhar espaço no cenário nacional, dado o seu papel estratégico de preparação das atuais e futuras gerações para o enfrentamento das questões socioambientais. Logo, questionamos como a Educação Ambiental dialoga com a função avaliação no ciclo de políticas públicas? Se, por um lado, é crescente e decisiva a contribuição da Educação Ambiental para a solução/minimização dos desafios socioambientais planetários, por outro, mostra-se imperativa a necessidade de julgar os efeitos das políticas, programas e projetos implantados. De que tipo de Educação Ambiental precisamos? Quais são os objetivos e resultados a serem realmente perseguidos? (LOUREIRO, 2012, p. 115).

Os debates sobre Educação Ambiental têm surgido a partir de uma realidade nada agradável, que vem se acentuando na sociedade. O descaso com a questão ambiental, caracterizada pelo querer abusivo do crescimento econômico, está deixando de lado questões essenciais para a sustentabilidade, fazendo que grupos preocupados com o meio ambiente iniciem uma discussão comprometida a respeito do mesmo. Lima, ao definir Educação Ambiental, destaca:

A Educação Ambiental é um campo de atividade e de saber constituído, mundial e nacionalmente, nas últimas décadas do século XX, com o objetivo de responder a um conjunto de problemas manifestos nas relações que envolviam a sociedade, a educação e o meio ambiente. Seu rápido crescimento e institucionalização desencadearam uma multiplicidade de ações, debates e reflexões interessados em compreender os

significados, as especificidades e o potencial desse novo campo social (LIMA, 2011, p. 19).

É fato, também, que não podemos nos enganar afirmando que somente grupos comprometidos discutem Educação Ambiental. O tema está sendo propagado por diversos grupos e setores da sociedade que possuem um interesse, na maioria das vezes, financeiro por trás dos discursos, aparentemente brilhantes e convincentes. Falar em Educação Ambiental virou modismo, ou seja, “politicamente correto”, ainda mais quando o referido tema pode ser usado como instrumento financeiro e de controle. Hoje, as grandes empresas divulgam, incessantemente, que a Educação Ambiental está presente nos seus projetos, onde, na verdade, o que desenvolvem são pequenas ações pontuais relacionadas ao meio ambiente, com visões lineares e reducionistas sobre a questão ambiental, geralmente numa perspectiva conservacionista e naturalista.

Tais ações mostram-se insignificantes se pensarmos no modelo globalizante em que as mesmas estão inseridas e nos danos causados aos trabalhadores, ao meio ambiente e à sociedade como um todo. Não é apenas o conceito da expressão “Educação Ambiental” que é diferentemente concebido por essa parcela da população. A discussão vai muito, além disso, ou seja, são os alicerces da sociedade capitalista que condicionam a escolha por essa concepção, pois é viável para manter o sistema como está. Tonet problematiza que:

[...] é na sociabilidade capitalista que o estranhamento ganha a sua forma mais acabada, pois ali o conjunto do processo, incluindo o produtor, o processo de trabalho e o próprio produto, se torna uma realidade estranha, poderosa e hostil, que se opõe a uma construção autenticamente humana dos indivíduos. Deste modo, a construção de uma forma de sociabilidade que abra, para todos a possibilidade de uma vida cheia de sentido, implica, necessariamente, como horizonte, a superação do capital (TONET, 2012, p. 21).

Dialogando com a citação acima, pode-se perceber que não são ações isoladas ou atos individuais que farão com que a Educação Ambiental seja trabalhada numa perspectiva crítica e transformadora, promovendo a emancipação social, mas sim se faz necessária uma mudança no sistema que, além da Educação Ambiental, usa muitas outras ferramentas que ganham corpo nas discussões a favor da manutenção do seu *status quo*. Em relação a isso, é muito comum ouvirmos expressões como: “cada um deve fazer sua parte”, “são as pequenas ações que fazem a diferença”, “devemos começar por nós mesmos”, o importante é “plantar uma sementinha”, etc. Expressões essas usadas na ingenuidade por alguns, mas, na grande maioria das vezes,

intencionalmente, principalmente pela mídia, que tem uma capacidade inquestionável de induzir as pessoas a pensarem dessa forma e sentirem-se culpadas por uma realidade em que somos meros objetos de manipulação. Sobre isso, Loureiro enfatiza:

Não cabe mais em Educação Ambiental descontextualizar os temas e se acreditar ingenuamente que é possível reverter esse quadro apenas com a diminuição *per capita* do consumo ou com mudanças de hábitos familiares e comunitários, colocando a responsabilidade no indivíduo e eximindo de responsabilidade a estrutura social e o modo de produção (LOUREIRO, 2012, p. 61).

As ferramentas e estratégias utilizadas historicamente na sociedade priorizaram o econômico em detrimento ao ambiental, social, cultural. As práticas econômicas da sociedade globalizada como, por exemplo, os usos abusivos dos recursos naturais não renováveis têm ameaçado bruscamente o meio ambiente. Sendo assim, fez-se necessário discutir e repensar um novo paradigma de desenvolvimento, conforme Mészáros elucidada:

Mudar essas condições exige uma intervenção consciente em todos os domínios e em todos os níveis da nossa existência individual e social. É por isso que, segundo Marx, os seres humanos devem mudar ‘completamente as condições da sua existência industrial e política, e, conseqüentemente, *toda a sua maneira de ser*’ (MÉSZÁROS, 2008, p. 59).

Tendo em vista a reflexão acima, bem como a realidade em que nos encontramos, torna-se cada vez mais evidente a importância da Educação Ambiental no sentido transformador, cuja complexidade requer um trabalho interdisciplinar comprometido, baseado na práxis, que considere as diversas dimensões como: histórica, social, política, econômica, ética, pedagógica e cultural. Neste sentido, Educação Ambiental alicerçada na práxis significa trabalhar com o conflito, com a contradição, com a realidade, agindo para transformar. Loureiro descreve a práxis como atividade transformadora, que trabalha a partir da realidade cotidiana visando a superação das relações de dominação. Ele diz que:

[...] a práxis é a atividade concreta pela qual o sujeito se afirma no mundo, modificando a realidade objetiva e sendo modificado, não de modo espontâneo, mecânico e repetitivo, mas reflexivo, pelo autoquestionamento, remetendo a teoria à prática. [...] Portanto a práxis (revolucionária) é a atividade que pressupõe sujeito livre e consciente e na qual não ocorre a dicotomia teoria e prática nem a supremacia de um dos polos sobre o outro (LOUREIRO, 2012, p. 144).

Esta concepção pressupõe que a teoria e a prática sejam a relação necessária para uma possível transformação. Pois, compreende-se que a teoria instrumentaliza e

fundamenta a prática. Vázquez (2007, p. 29) diz que: “A relação entre teoria e prática é para Marx teórica e prática; prática, na medida em que a teoria, como guia de ação, molda a atividade do homem, particularmente a atividade revolucionária; teórica, na medida em que esta relação é consciente”. Complementando, Vázquez (2007, p.117) afirma: “A práxis é, portanto, a revolução, ou crítica radical que, correspondendo a necessidades radicais, humanas, passa do plano teórico ao prático”. A práxis educativa deve fornecer condições para a ação transformadora, trabalhando a partir da realidade e visando a superação da sociedade capitalista. A práxis não pode ser concebida somente como teoria, conforme explica Vázquez de que:

[...] a atividade teórica por si só não é práxis, afirma-se, também, que enquanto a teoria permanece em seu estado puramente teórico não se transita dela a práxis e, portanto, esta é de certa forma negada. Temos, assim, uma contraposição entre teoria e prática que tem sua raiz no fato de que a primeira, em si, não é prática, isto é, não se realiza, não se plasma, não produz nenhuma mudança real. Para produzi-la, não basta desenvolver uma atividade teórica, é preciso atuar praticamente. Ou seja, não se trata de pensar um fato e sim, de revolucioná-lo; os produtos da consciência têm de se materializar para que a transformação ideal penetre no próprio fato (VÁZQUEZ, 2007, p. 239).

Desta forma, considera-se que é imprescindível que a Educação Ambiental seja concebida como práxis, permeando todos os espaços formais e não formais da sociedade, tendo claro que as instituições de ensino têm um papel essencial na consecução deste tema. Ter um papel essencial, não significa que por si só transformará a realidade, pois a transformação depende de mudanças recíprocas, simultâneas no conjunto que forma o todo da sociedade, além do diálogo que estabelece.

Para Loureiro, Layrargues e Castro, em uma abordagem que vem ao encontro do Marxismo, afirmam que:

[...] as relações sociais envolvem não só interação entre indivíduos, grupos ou classes, mas compreendem as relações desses com a natureza. Logo, pensar a transformação da natureza implica refletir a cerca da transformação do indivíduo, sendo esta mudança constituída em cada fase da existência social. O modo como nos inserimos em um ambiente é essencialmente um conjunto de relações sociais, portanto, uma alteração radical nestas relações depende de uma mudança estrutural da sociedade em questão (LOUREIRO; LAYRARGUES; CASTRO, 2010, p. 16).

Para isto, compreende-se que é essencial que a sociedade civil organizada, os movimentos sociais, as instituições de ensino trabalhem este tema com responsabilidade

e compromisso, levando em consideração que a educação é essencial na formação do cidadão, na forma como endossa Freire:

Se a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda. Se a nossa opção é progressiva, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho se não viver a nossa opção. Encarná-la, diminuindo, assim, a distância entre o que dizemos e o que fazemos (FREIRE, 2000, p. 67).

Nesta perspectiva, é necessário que se pense não somente nas teorias relacionadas à Educação Ambiental, mas também nas ações e nos impactos que as mesmas podem e devem causar no meio. Isso demanda que sejam levadas em conta diversas dimensões, pois o tema é complexo e transversal. Dialogando com essa concepção, Loureiro afirma que:

[...] a Educação Ambiental só apresentará resultados coerentes se incorporar em seu fazer cotidiano a completa contextualização da complexidade ambiental. Para isso, é imperativo o envolvimento das dimensões social, econômica, política, ideológica, cultural e ecológica do problema ambiental, em suas conexões territoriais e geopolíticas, promovendo leituras relacionadas e dialéticas da realidade, provocando não apenas as mudanças culturais que possam conduzir à ética ambiental, mas também as mudanças sociais necessárias para a construção de uma sociedade ecologicamente prudente e socialmente justa (LOUREIRO, 2012, p. 18).

Para fomentar ainda mais essa discussão, a Constituição Brasileira de 1988 (2013, p. 36), no Título VIII, Capítulo VI – Do Meio Ambiente, Artigo 225, Parágrafo 1º, diz 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. Somando a esse, o Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA, entre suas diretrizes, cita a transversalidade e interdisciplinaridade, a democracia e participação social e evidencia entre as linhas de ação e estratégias: Formação continuada de educadores, educadoras, gestores e gestoras ambientais no âmbito formal e não formal; e Inclusão da Educação Ambiental nas instituições de ensino. A partir destas Políticas Públicas, questiona-se: Qual a concepção de Educação Ambiental e de formação está presente? E, como a Educação Ambiental está sendo incluída nas instituições de ensino formal?

A partir destas inquietações, cabe aqui trazer presente a concepção de Educação Ambiental de Cruz, Bigliardi e Minasi, que vem ao encontro do que acreditamos:

O meio ambiente, em consonância com uma compreensão crítica e transformadora da Educação Ambiental, não pode ser entendido de forma reducionista, vinculado à natureza não humana, da mesma forma que o humano não pode ser compreendido fora – ou mesmo de modo antagônico – à natureza não humana. Enquanto parte integrante da esfera biológica da Terra, o ser humano é natureza; dela só se diferencia pelo alto grau de sociabilização que lhe foi facultado desenvolver ao passo que desenvolveu a consciência. Dizer que, no trabalho, o homem se relaciona com a natureza, como temos compreendido, significa dizer que a natureza se relaciona com ela própria, pois em seu processo dialético de desenvolvimento, o ser social e a natureza não humana são entes que se dependem mutuamente (CRUZ; BIGLIARDI, MINASI, 2013, p. 110).

Compactua-se com a compreensão de que não é necessário adjetivar mais a “Educação Ambiental”, que por si só já carrega tamanha significância. Loureiro defende:

A Educação Ambiental [...] a partir de uma matriz que vê a Educação como elemento de transformação social inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na superação das formas de dominação capitalistas e na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade (LOUREIRO, 2012, p. 28).

A Educação Ambiental, nesta perspectiva transformadora, permite construir uma leitura crítica de mundo, alicerçada na participação, no diálogo, no comprometimento, na criticidade, e principalmente na ação. Faz-se necessário uma sociedade construída por todos e para todos, que possa contribuir na construção de alternativas de saber e de organização social.

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO MOVIMENTO SINDICAL DA AGRICULTURA FAMILIAR

A Agricultura Familiar se constitui num lócus importante para promover discussões e ações de Educação Ambiental. Como todo campo político de disputa de forças sociais, a Agricultura Familiar e o Agronegócio envolvem uma série de questionamentos e contradições, fruto de um antagonismo de sujeitos sociais portadores de visões de mundo e de projetos de sociedade que se diferenciam em relação às perspectivas de desenvolvimento e de construção de sociedade. A Agricultura Familiar é uma tendência que busca construir um movimento de contra-hegemonia social, fundado nas formas familiares e comunitárias de reprodução da vida nas áreas rurais, contrapondo o atual padrão de desenvolvimento que vem se demonstrando insustentável, e colocando à sociedade a iminente questão de construir um novo padrão de relacionamento entre os seres humanos e com a natureza.

A Agricultura Familiar é um ator determinante no que diz respeito a um novo modelo de desenvolvimento, porém tem o desafio de superar os impactos da Revolução Verde, conforme problematiza a Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul, no Projeto Terra Solidária¹⁷. A mesma salienta: “A prática social é ponto de partida e de chegada da educação popular no processo de construção do conhecimento das classes populares. [...] Esse processo tem em si, a capacidade de assegurar uma ação transformadora (práxis) [...]” Para isso, Freire e Macedo (1990, p. 134) destacam a importância dos movimentos sociais: “Nenhum educador que sonhe com uma sociedade diferente pode dispensar os movimentos sociais. Uma de nossas tarefas é compreender os movimentos sociais e ver como podemos trabalhar com eles”. Dessa forma, a Educação Ambiental constrói-se nas relações entre os seres humanos e no diálogo dos diferentes saberes.

Nesta perspectiva, entende-se que a Educação Ambiental precisa promover um debate político, na perspectiva de unificar os diversos segmentos para a superação do sistema que está posto. Tem como objetivo a formação de sujeitos situados e críticos, colados em sua realidade e construindo conhecimentos a partir da reflexão sobre suas práticas em relação aos conhecimentos socialmente construídos, tendo relação permanente e coerente entre teoria e prática, ou seja, a práxis. Mézáros problematiza, dizendo:

Apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital. Essa maneira de abordar o assunto é, de fato, tanto a esperança como a garantia de um possível êxito (MÉSZÁROS, 2008, p. 48).

Neste sentido, talvez uma possibilidade seja problematizar a importância de compreender a categoria lugar para o processo de constituição de atores sociais críticos. Promover debates que promovam a compreensão do papel do lugar na conjuntura

¹⁷ Durante o século XX, o modelo de produção da Revolução Verde aumentou muito a produção de alimentos a nível mundial. Esse aumento teve como base os avanços científicos e as inovações tecnológicas, incluindo o desenvolvimento de novas variedades de plantas, o uso de fertilizantes e agrotóxicos, e o crescimento de infra-estrutura de irrigação. Mas esse aumento na produção trouxe consigo o desgaste dos recursos naturais dos quais a agricultura depende: o solo, as reservas de água e a diversidade genética natural. Além disso, criou a dependência na produção de alimentos, de combustíveis fósseis não renováveis (derivados de petróleo) e retiraram o controle da produção daqueles que tem as condições de ser os guardiões da terra agricultável, os agricultores familiares. Produzir alimentos de forma sustentável é o grande desafio da agricultura. A Agricultura sustentável é alcançada com práticas agrícolas alternativas orientadas pelo conhecimento dos processos ecológicos e pelas relações que os homens estabelecem com a natureza (FETRAF-SUL/CUT, 2006).

socioespacial na atualidade pode instrumentalizar os atores sociais para compreender quais são os elementos impostos pelo modelo de sociedade dominante que rompe e fragiliza as relações de pertencimento e que transforma as relações cotidianas experienciadas no lugar. Relph ressalta a importância do lugar para a ação transformadora:

É fundamental abordar lugar criticamente. Esforços bem-intencionados para resistir às mudanças impostas e promover o que é local pode facilmente transformar-se em formas de exclusão e opressão. Porém, é igualmente importante compreender que é por meio de lugares que indivíduos e sociedades se relacionam com o mundo, e que essa relação tem potencial para ser ao mesmo tempo profundamente responsável e transformadora (RELPH, 2012, p. 27).

Compreende-se o lugar como o palco da ação humana, pois é nele que experiênciamos a vida, estabelecem-se relações e dá-se corporeidade a nossa existência. O lugar constitui-se num elemento que compõem o espaço geográfico que é historicamente construído e fruto das relações que os seres humanos estabelecem consigo, com os outros e com o mundo. Segundo Berdoulay e Entrikin (2012, p. 108): “O sujeito e lugar são, cada um, constitutivos do outro”. Pensando o lugar nessa perspectiva, considera-se que o atual contexto da agricultura familiar em nível nacional se constitui num campo profícuo para promover o debate da Educação Ambiental e o papel do lugar.

Um dos grandes desafios da Educação Ambiental é ser de fato uma educação política que pense, a partir dos lugares e suas relações, como proceder diante dos conflitos, considerando a sociedade em sua totalidade e buscando a superação dos mecanismos de controle e dominação do sistema capitalista. Compreende-se que a Totalidade é uma categoria marxista que significa levar em consideração as relações que constituem o ser humano, que tem uma história, que pertence a uma história, que se relaciona com outros sujeitos que também fazem parte de uma história. Dialogando nesta perspectiva, Cousin complementa:

Considero que a necessidade de problematizar a questão do pertencimento dá-se, em especial, porque o modelo capitalista hegemônico fragilizou as relações dos seres humanos entre si e com o seu entorno, produzindo assim o desenraizamento que conduz à não responsabilidade, por deslocar os seres humanos de suas referências culturais (COUSIN, 2010, p. 143).

Para ter elementos concretos e mais próximos da veracidade, o fenômeno deve ser analisado, considerando o contexto em que está inserido, ou seja, sua Totalidade. É

importante enfatizar que isso não nega a individualidade do fenômeno, porém não o isola do mundo, desconsiderando, por exemplo, o sistema capitalista e, conseqüentemente, o modelo de educação e os modos de produção.

Nesse contexto de pesquisa, considera-se importante trazer presente também uma breve discussão dos movimentos sociais a respeito das lutas ambientais. Pois, no século XIX, décadas de 60, 70 e 80, os movimentos sociais não incorporavam, em suas pautas, a questão ambiental, pois acreditava que esta estaria consumada, caso se resolvessem os problemas sociais. Mas, com a evidência cada vez maior da problemática ambiental, atingindo sempre e mais a parcela da população menos favorecida, alguns movimentos incluíram-na em sua pauta de lutas e outros movimentos, ainda, surgiram devido a essa evidência.

Loureiro e Layrargues afirmam que existem pelo menos três fatores que evidenciam por que os movimentos sociais não podem ser pensados, separados das lutas sociais:

Primeiro, porque, independentemente de utilizarem categorias ambientalistas, suas lutas e projetos políticos se referem à reestruturação da sociedade e qualquer movimento nesse sentido implica novas formas de se relacionar com a natureza [...] Desconsiderar as lutas dos movimentos sociais, vistos como clássicos, que denunciam as mazelas do capitalismo, é um grave equívoco que despolitiza o debate e estabelece uma leitura funcionalista da sociedade, pouco compatível com a dinâmica contraditória do real e com as necessidades materiais que perduram para a maioria absoluta das pessoas. *Segundo*, porque, principalmente na última década, as lutas dos movimentos sociais, sobretudo na América Latina, se destacaram por terem enfrentado o exposto e as incongruências de processos produtivos envoltos com o agronegócio, a indústria de celulose, a mineração, a exploração de petróleo, a pecuária extensiva e a privatização da água. [...] *Terceiro*, porque o tema ecológico e ambiental não é propriedade de nenhum agente social, nem mesmo dos que com ele se identificam e por ele lutam de forma mais direta. É, portanto, categoria estratégica de prática política e fator de identidade entre sujeitos e grupos (LOUREIRO; LAYRARGUES, 2013, p. 221 - 222).

Neste sentido, os movimentos sociais são essenciais na luta ambiental, pois é através do movimento dinâmico e dos conflitos que há a possibilidade de superação e transformação. Pensar e atuar desta forma não só é importante, como se faz necessário. Entende-se que os Projetos Terra Solidária e Consórcio Social da Juventude Rural – Sementes na Terra foram lócus importante para promover esse diálogo e ampliar o debate sobre a importância de pensar formas de potencializar a agricultura familiar e a

participação da juventude neste espaço. Porém, ressalta-se a relevância de que, os militantes dos movimentos sociais e as pessoas envolvidas nos processos de formação, tenham clareza da importância e trabalhem com a Educação Ambiental numa perspectiva crítica, não minimizando esta com ações pontuais, não pouco importantes, porém insuficientes diante do modelo de desenvolvimento capitalista.

PARA FINALIZAR...

A partir do caminho trilhado pela Educação Ambiental, pode-se enfatizar que muitos foram e são os desafios encontrados, superados ou não, para trabalhar a mesma numa perspectiva crítica e transformadora. Para isso, são imprescindíveis diversos atores sociais, entre eles os movimentos sociais. A Agricultura Familiar, com sua organização e *práxis*, trazida para discussão neste artigo, constitui-se como um ator social de extrema importância na constituição de uma Educação Ambiental Crítica e Transformadora.

Em síntese, compreende-se que a Educação Ambiental não pode ser considerada apenas como uma teoria, um discurso, ou algo pronto. Também não deve ser discutida somente por conveniência, dando visibilidade para meras ações isoladas, consideradas por alguns, por interesse e não por desconhecimento, como Educação Ambiental. Não existe neutralidade em discursos e ações, estando esses revestidos ou mascarados por ideologias políticas. A Educação Ambiental consiste em uma proposta emancipatória que busca a superação ou a negação de paradigmas existentes na sociedade globalizada, através das *práxis*.

REFERÊNCIAS

- BERDOULAY, Vicente; ENTRIKIN, J. Nicholas. Lugar e Sujeito: perspectivas teóricas. In: MARANDOLA Jr, Eduardo; OLZER, Werther e Oliveira, Livia de (orgs.). **Qual o espaço do lugar?:** geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2012, p. 92-116.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil:** texto promulgado em 05 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 2013.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.** DOU. 15.6.2012
- _____. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação-Coordenação Geral de Educação Ambiental. **Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA.** 3. ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.
- COUSIN, Cláudia da Silva. **Pertencer ao naveg@r, agir e narr@r:** a formação de educadores ambientais. 2010. 207 f. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) – Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande. 2010.

CRUZ, Ricardo Gautério; BIGLIARDI, Rossane Vinhas. Uma abordagem exploratória ao conteúdo epistemológico das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental.

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande, v. 29, p. 1-12, jul. a dez. de 2012. Disponível em: <http://www.seer.furg.br/remea/issue/view/392>. Acesso em: 07 dez. 2013.

CRUZ, Ricardo Gautério; BIGLIARDI, Rossane Vinhas; MINASI, Luis Fernando. Crise ambiental e crise do modo de produção: os limites sócio-metabólicos do capital.

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande, v. 30, p. 102-119, jan. a jun. de 2013. Disponível em: <http://www.seer.furg.br/remea/issue/view/408>. Acesso em: 25 mar. 2014.

DECLARAÇÃO DE TBILISI. Texto *on line*, disponível em: <http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/decltbilisi.pdf>. Acesso em 15 set. 2013.

FEDERAÇÃO DOS TRABALHADORES NA AGRICULTURA FAMILIAR DA REGIÃO SUL – FETRAF-SUL/CUT. **Agricultura Familiar, Sociedade e Meio Ambiente**: Unidade III Terra Solidária. Chapecó, SC: [s.n.], 2006.

_____. Resoluções do I Congresso da FETRAF-SUL/CUT. **Consolidando a organização, fortalecendo a agricultura familiar e alimentando o Brasil**. Chapecó, SC: [s.n.], 2004. Resolução digitada.

_____. Tese do II Congresso FETRAF-SUL/CUT. **A ousadia na luta e na organização construindo um novo desenvolvimento**. Francisco Beltrão, PR: [s.n.], 2007.

_____. **Consórcio Social da Juventude Rural - Sementes na Terra**: Módulos III e IV. Chapecó, SC: [s.n.], 2007.

_____. **Projeto Político Pedagógico**: Terra Solidária. Chapecó, SC: [s.n.], 2007.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: leitura da palavra, leitura do mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **Educação Ambiental no Brasil**: Formação, identidades e desafios. Campinas: Papirus, 2011.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Trajetória e fundamentos da Educação Ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. (org.). **Gestão pública do ambiente e Educação Ambiental**: caminhos e interfaces. São Carlos: RiMa editora, 2012.

LOUREIRO, Carlos Frederico B.; LAYRARGUES, Philippe Pomier e CASTRO, Ronaldo Souza de (orgs.). **Sociedade e meio ambiente**: a Educação Ambiental em debate. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier. Educação ambiental crítica e movimento de justiça ambiental: perspectivas de aliança contra-hegemônica na construção de uma alternativa societária. In: MACHADO, Carlos R.S.; SANTOS, Caio Floriano dos (orgs.) et al. **Conflitos Ambientais e Urbanos**: debates, lutas e desafios. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

MÉSZÁROS, Isteván. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

RELPH, Edward. Reflexões Sobre a Emergência, Aspectos e Essência de Lugar. In: MARANDOLA Jr, Eduardo; OLZER, Werther e Oliveira, Livia de (orgs.). **Qual o espaço do lugar?** : geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2012, p. 17-32.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. 2. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão popular, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da (orgs.). **A escola mudou. Que mude a formação de professores**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2010.