

## **COMPREENDENDO OS SIGNIFICADOS DA MUDANÇA DE PARADIGMA: PRESSUPOSTO NECESSÁRIO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA**

Diego Chabalgoity

(Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ)

Palavras-chave: Educação crítica; Mudança de paradigma; Paulo Freire.

Resumo:

Este artigo é um recorte de uma pesquisa de mestrado em educação, em andamento, realizada no âmbito da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Tal pesquisa tem como objetivo, através da leitura da obra de Paulo Freire, refletir acerca das possíveis contribuições do sistema educativo proposto por este autor à construção de uma Educação Ambiental crítica. Neste momento refletiremos acerca da importância da compreensão da crise sócio-ambiental como uma crise de paradigma, o que implica a consideração desta como civilizatória, planetária e antropocêntrica. Apresentaremos tais questões através de uma breve caracterização desta crise e dos documentos oficiais surgidos nos encontros intergovernamentais sobre este tema, para alcançar a importância da compreensão da crise como paradigmática, terminando por apontar possíveis soluções para esta.

Abstract:

This paper is part of my Master degree ongoing research in Rio de Janeiro's State University. The research is to show the contributions of Paulo Freire's educative system to the construction of a critical environmental education. At this moment, the goal of this paper is to show the importance of understanding the environment crisis as a paradigm one, what suppose the consideration of it's anthropological, planetary and civilizational character. The following parameters are to be observed: introduction to the crisis and to the intergovernmental United Nations and UNESCO's documents; discussion about the importance of understanding the crisis as a paradigm one and the suggestion of possible solutions for this.

Introdução

Este artigo é um recorte de uma pesquisa de mestrado em educação, em andamento, realizada no âmbito da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Tal pesquisa tem como objetivo, através da leitura da obra de Paulo Freire, refletir acerca das possíveis contribuições do sistema educativo proposto por este autor à construção de uma Educação Ambiental crítica.

Neste momento refletiremos acerca da importância da compreensão da crise sócio-ambiental que vivemos como uma crise de paradigma, o que implica a consideração desta crise como civilizatória, planetária e antropocêntrica.

Apresentaremos tais questões através de uma breve caracterização da crise e dos documentos oficiais surgidos nos encontros intergovernamentais sobre este tema, para alcançar a importância da compreensão da crise como paradigmática, terminando por apontar possíveis soluções para esta.

Nas últimas décadas uma grave crise sócio-ambiental, causa e consequência da diminuição da qualidade de vida de grande parte dos seres vivos do planeta Terra, vem mobilizando diversos setores da sociedade e organismos internacionais no sentido de um amplo debate acerca da questão ambiental.

O referido debate traz consigo uma importante reflexão acerca dos rumos e valores implícitos no modelo civilizacional que rege nosso dia-a-dia. Diversos autores remetem tais problemas ambientais ao chamado paradigma da modernidade.

Sabe-se que as soluções pretendidas por este modelo não mais trazem respostas satisfatórias; ainda, residem, no próprio modelo, as causas desta crise. Busca-se sim, uma nova posição em relação à tais problemas. O paradigma mecanicista, utilitarista e antropocêntrico tornou-se insustentável (Soffiati, 2002; Guimarães, 2000; Schreuder, Lesley & Reddy, s/d; Lima, 2002).

A percepção da problemática ambiental em que vivemos é refletida pela relação entre o atual modelo, de pretensão industrial-econômica-expansionista, e as conseqüentes demonstrações de degradação dos ecossistemas naturais e urbanos:

“A atual crise sócio-ambiental é, na verdade, uma das expressões de uma crise civilizatória pluridimensional que revela a todo instante, e de diversas maneiras, o esgotamento do projeto cultural iluminista inspirado na idéia de progresso, na razão instrumental e numa compreensão de mundo dualista.” (Lima, 2002: 137)

Considerando a singularidade da crise, nunca antes vivenciada pela humanidade, pode-se constatar que esta não se reveste apenas de caráter ambiental ou ecológico, mas, trata-se, sobretudo, de uma crise civilizacional de diversas dimensões. Desta forma, no presente trabalho, será investigada e compreendida como:

- Antrópica;
- Planetária;
- Conjuntural.

É antrópica porque tais problemas originam-se das atitudes de uma só espécie: o *Homo sapiens*; é planetária porque atinge de forma equivalente- ainda que as comunidades mais pobres sofram mais diretamente tais conseqüências- o planeta inteiro, ameaçando todos os seres vivos e a vida tal como a concebemos hoje; por fim, é conjuntural(aumento do buraco na camada de ozônio; poluição atmosférica e hídrica; aumento considerável da temperatura do planeta, causando o descongelamento das calotas polares; estes são alguns exemplos) no sentido bem colocado por Arthur Soffiati:

“Assim como uma série de manifestações ou acontecimentos aparentemente desconexos forma uma conjuntura econômica, social, política ou cultural, podemos dizer que uma série de eventos ambientais forma uma conjuntura ambiental”(Soffiati, 2002: 48)

### Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: os Documentos Oficiais

A Educação Ambiental e a proposta de Desenvolvimento Sustentável, vem sendo tratadas, respectivamente, como principal instrumento e meta no trato com as questões discutidas (ONU, 1991; Novicki & Maccariello, 2002; Schereuder, Lesley & Reddy, s/d).

Neste sentido, a década de 1970, marca uma nova perspectiva acerca de tal problemática. Considerando que o progresso tecnológico e industrial crescia junto à graves crises sociais e ambientais, a Carta de Belgrado (UNESCO), datada de 1975, buscava uma “*estrutura global para a Educação Ambiental*”, apontando a questão social como inerente à problemática ambiental, objetivando uma “*nova ética global*” que levaria à melhora de “*todas as relações ecológicas, incluindo a relação da humanidade com a natureza e das pessoas entre si*”.

Referindo-se a este documento, Genebaldo Freire Dias, resume os fundamentos para um programa mundial de Educação Ambiental (EA). Para este autor a meta da EA é:

“(...)desenvolver conhecimento, compreensão, habilidades e motivação para adquirir valores, mentalidades e atitudes necessários para lidar com questões/problemas ambientais e encontrar soluções sustentáveis”(Dias, 2000: 100)

Nesta mesma década, outro evento crucial para firmar a função e a importância capital da EA foi a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, também realizada pela UNESCO em Tbilisi, na ex-URSS, dois anos mais tarde. Dentre as diversas questões consideradas no evento de 1977, devemos reiterar a proposta de uma abordagem interdisciplinar, pluridimensional, participativa, intencionada na mudança de valores e incluída em um processo contínuo e permanente de educação, dentro e fora da escola, que deve considerar o meio ambiente em sua totalidade, nas suas diversas dimensões: ecológica; política; natural e urbana; tecnológica; social; cultural; histórica e legislativa.

Posteriormente, em 1983, é criada pela ONU uma Comissão mundial para a discussão dos problemas relativos à relação meio ambiente/desenvolvimento. Quatro anos mais tarde é divulgado o relatório denominado Nosso Futuro Comum, como resultado da Comissão Brundtland. Esta comissão ficou assim conhecida por haver sido presidida pela primeira-ministra da Noruega, Gro Harlem Brundtland. Deste relatório surgiu a definição clássica de Desenvolvimento Sustentável, difundido como aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem às suas necessidades.

Esta discussão influenciou bastante os rumos tomados desde então pela Educação Ambiental, culminando na elaboração, na Rio-92, da Agenda 21, um plano de ação para o século XXI, no sentido da sustentabilidade.

#### Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: concepções em disputa

É fato que as propostas oficiais- de tratados, cartas e protocolos- não surgiram isoladas no cenário da Educação. É preciso levar em conta o que realmente pretende a Educação Ambiental, em sua proposta fundadora, sua essência de ser concebida como resposta às crises socioambientais, que têm suas origens no paradigma moderno-iluminista de desenvolvimento.

Na perspectiva apresentada como oficial pela UNESCO e pela ONU, as concepções propostas fazem reiterar a importância da formação de uma consciência crítica acerca do problema. Consideramos o sentido proposto por Paulo Freire (1980), em que a conscientização revela não só a abstração intelectual, mas também a ação, considerando a

Educação Ambiental como *Práxis* educativa, ideológica, intencionada politicamente e participativa.

Pelo fato da educação ambiental trazer consigo a necessidade de uma cidadania participativa que envolve a sociedade, pelas questões implícitas no que diz respeito ao debate democrático- visto que se trata de um problema público-, é que acreditamos que a Educação Ambiental não deve existir desvinculada da educação libertadora<sup>1</sup>.

Considerando as diretrizes apontadas nestes documentos oficiais e a forma como são tratadas estas mesmas questões na prática, Novicki & Maccariello (2002: 1) reiteram que é preciso levar em conta “*as diferentes concepções existentes sobre Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental, às quais se pode recorrer para a efetivação de distintos projetos políticos, segundo os interesses em confronto(público x privado)*”.

O ensino técnico, ou a transmissão de conteúdos, relativo à Educação Ambiental, por si só não contempla de forma crítica o problema. As mudanças pretendidas nas relações sócio-ambientais e a *práxis* do educador ambiental- a ação e a reflexão sobre a própria prática- devem caminhar juntas, uma não existe sem a outra.

É fundamental entender criticamente o contexto em que se insere a Educação Ambiental e no qual ela surge, para concretizar a idéia de que nenhuma educação age isoladamente:

“A questão ambiental passa mais pela esfera ideológica do que qualquer outra coisa. (...)Decorre que, se o fluxo civilizacional da atualidade não é sustentabilista, a ação humana busca apenas conformá-lo, ao invés de substituí-lo. Essa implicação ideológica presente nesta prática pedagógica é uma armadilha que o educador ambiental deve evitar a todo custo.”(Layrargues, 1999: 144-147)

Muitos são os autores que, atentos à tais questões, refletem acerca da “institucionalização” da Educação Ambiental e do alcance multissetorial que esta vem tomando.

Soffiati (2002: 23-24), reivindicando “*uma tomada de postura mais consistente dos ecoeducadores*”, cita o provérbio chinês que revela que quando uma palavra é muito usada, é porque não tem mais o sentido que tinha. Os exemplos utilizados em seu texto são as palavras sociedade, meio ambiente, cidadania e educação.

---

<sup>1</sup> Concebida no sentido proposto por Paulo Freire, que tem como veia central a conscientização. Esta se dá através da *práxis* dos envolvidos- a ação-reflexão sobre a própria realidade.

Lima, por sua vez, reafirma, em momentos diferentes, que a abrangência multissetorial da Educação Ambiental e sua institucionalização, não têm trazido para este campo uma uniformidade de posições, mas, ainda, tem minado os “*conteúdos crítico-emancipatórios presentes na constituição original do ambientalismo*” (Lima, 2002: 117-118):

“Desejamos resaltar a multiplicidade de pontos de vista sobre o assunto e denunciar um conjunto de noções reducionistas sobre a relação educação/ambiente, que povoam o debate presente, e que, ingênua ou astuciosamente, tentam se impor como dogmas ou verdades inquestionáveis sobre o assunto.”(Lima, 1999: 11)

Outro autor que corrobora com esta questão, é Guimarães (2000), que acredita que o consenso em torno do referido tema reside na própria falta do debate necessário para o seu devido estabelecimento.

Concordando com os autores supracitados, consideramos que tais fatores são a nítida demonstração de que há contradição entre o paradigma atual de desenvolvimento e o que se pretende por Desenvolvimento Sustentável.

Um primeiro fator a ser relevado é a própria contradição semântica do termo Desenvolvimento Sustentável. Enquanto sustentabilidade é um conceito da Ecologia, que significa, resumidamente, equilíbrio dinâmico, interdependência de ciclos e tendência para a estabilidade (homeostase), o conceito de desenvolvimento está aliado tradicionalmente à uma idéia de progresso linear, acumulação, expansão. Tal concepção é errônea e contraditória ao afirmar acumulação e progresso ilimitados apoiados em recursos naturais finitos.

O paradigma da ciência moderna, que, através de suas próprias posições epistemológicas fundantes, não caracteriza o problema da forma multidimensional que lhe cabe (Schreuder, Lesley & Reddy, s/d.). Não se pode entender Educação Ambiental a partir de uma única visão- na maioria das vezes a visão do ensino em ciências. O caráter positivista e cartesiano de fragmentação da realidade, não só vai de embate com os princípios e conceitos holísticos defendidos em Tbilisi- incluindo a concepção de meio ambiente- como não dá conta das mudanças que supostamente são pretendidas.

Se a educação faz parte de um sistema social mais amplo, é necessário o entendimento do contexto em que se dá. Como já foi colocado, a educação por si só não muda a sociedade, assim também, não é possível uma mudança única e exclusivamente a partir de uma só perspectiva, por exemplo: da arte, da cultura, da economia, ou dos pacotes-PCN.

A visão fragmentada ou puramente técnica da realidade é um engodo que leva à despolitização da questão, alienando educadores e educandos, cooptando suas bases de resistência e ignorando o problema. Esta visão, que busca a explicação do todo através da explicação das partes, é intencionada- saiba o agente envolvido ou não- na ocultação de suas devidas conexões causais.

Estas contradições tornam-se mais profundas quando avaliamos os propósitos do mercado capitalista, que visa o acúmulo de riquezas e não as necessidades, assim como na ciência econômica, que, na imensa maioria da vezes, não considera as dimensões ecológicas e sociais em suas explicações sobre a realidade. (Lima, 1997)

### A concepção crítica e o caráter político da Educação Ambiental

O novo foco influenciador da Educação Ambiental a partir dos anos noventa- leia-se Desenvolvimento Sustentável, tem levado às diversas críticas ao paradigma da modernidade.

Este modelo, em sua essência, reducionista e antropocêntrico, tem levado à uma exploração sem limites da natureza pelo homem. Além disto, enraíza uma profunda e equivocada dicotomia entre o homem e natureza. (Schreuder, Lesley & Reddy, s/d.)

Seguindo pela mesma temática, Soffiati (2002) sintetiza o percurso histórico do paradigma mecanicista para revelar neste a origem dos problemas ambientais que vivemos. De acordo com este autor, o positivismo, em sua busca pela realidade absoluta, é um dos grandes responsáveis pela dicotomização entre objetividade e subjetividade, homem e natureza, criando a falsa idéia de que só se pode ter acesso ao conhecimento através da razão.

Tal postura frente à questão ecológica, traz como exemplo o caráter dualista cartesiano. Natureza e cultura, assim como homem e natureza terminam por se excluir. Na prática educativa, a restrição à esta dualidade, cuja maior manifestação é o tecnicismo, através do ensino de conteúdos estritamente ecológicos, subjaz em uma leitura individualista e comportamentalista do problema.

É importante considerar que uma postura sócio-crítica não exclui os aspectos técnicos extremamente relevantes para a formação da consciência ambiental. O que é criticado não são os aspectos técnicos, mas sim a opção em que se excluem as perspectivas oferecidas pelas ciências humanas, que consideram fatores históricos e sociais, das perspectivas técnicas ou naturalistas, das ciências naturais.

Compreender o caráter político na Educação Ambiental é conceber os recursos naturais como bens públicos e coletivos, que foram e são apropriados de forma particular (Lima, 2002). A partir do momento em que tais recursos naturais são utilizados por uma minoria, é caracterizada opressão.

O espaço político é “(...) *o espaço de atuação humana em que nos formamos e moldamos as características objetivas que nos cercam.*” (Loureiro, 2002). Sem comprometimento político a Educação Ambiental fica limitada, em todos os sentidos:

“(...) à instrumentalização e à sensibilização para a problemática ecológica, mecanismos de promoção de um capitalismo que busca se afirmar como *verde* e universal em seu processo de reprodução, ignorando-se assim, seus limites e paradoxos na viabilização de uma sociedade sustentável.”(Loureiro, 2002: 70)

Fundamental é a noção de que os próprios aspectos técnicos estão- e assim devem ser concebidos- inseridos em um contexto social e histórico mais amplo, que revela seu caráter político na própria natureza do que está em discussão: o confronto entre interesses públicos e privados.

Defendemos que uma educação crítica é o caminho essencial para o estabelecimento qualitativo da cidadania ecológica. Contudo, esta opção não é, de forma alguma, simples. A mobilização das comunidades e seus particulares inclui questões existenciais imediatas, o que, perante ao caráter difuso e complexo do tema, acaba por influenciar práticas de cooptação e assistencialismo, ignorando o cerne do problema.

É neste sentido que se reforça a importante função dos movimentos sociais, definidos por Loureiro (2002: 79) como: “(...) *instrumento coletivo consciente na construção de alternativas às nossas carências e necessidades, definidas a partir das condições de vida determinadas pela sociedade, e da busca de caminhos alternativos para superá-las*”

Os movimentos sociais podem colaborar muito para a formação de uma educação ambiental libertadora. Isto ocorre porque tanto para a educação libertadora, quanto para os movimentos sociais, o ponto de partida principal é a própria condição de vida do educando, assim como seu posicionamento no mundo. Para estas práticas sociais, conhecer e transformar a realidade *com e pela* a comunidade dizem respeito à própria *práxis*, dando o merecido reconhecimento ao saber popular.

Reconhecendo o caráter político da Educação Ambiental e desmascarando as relações entre as esferas públicas e privadas na apropriação dos recursos naturais, educador e educando



chegam à consciência crítica de sua própria opressão e da necessidade de se posicionar frente ao mundo. Através da sua própria conscientização revela-se o valor participativo da cidadania, expressão fiel da educação libertadora:

“Uma pedagogia crítica e ambientalista deve saber relacionar os elementos sociohistóricos e políticos aos conceitos e conteúdos transmitidos e construídos na relação educador-educando, de modo que evite um trabalho educativo abstrato, pouco relacionado com o cotidiano dos sujeitos sociais e com a prática cidadã”(Loureiro, 2002)

### Considerações finais

A educação ambiental, compreendida como principal instrumento para se concretizar o Desenvolvimento Sustentável, comporta um caráter essencialmente dualista, no qual, enquanto prática educativa, está carregada de concepções e visões de mundo que influenciam os rumos tomados desde seu início.

Estas concepções estão naturalmente em confronto e são conduzidas de forma progressiva ou de forma mantenedora do modelo estabelecido. Estando atreladas a interesses específicos, as concepções das quais derivam respectivas práticas educativas, comportam diferentes visões de mundo, portanto devem ser compreendidas em seu caráter político.

As reflexões propostas por Paulo Freire são fundamentais para o entendimento destas questões e para a possibilidade de opção que daí derivam. Uma posição educativa pretendida neutra numa sociedade não sustentabilista cria uma repetição dos valores pretendidos no próprio paradigma civilizatório em que se insere.

É fundamental que se compreenda o real estado do planeta Terra, nas relações do homem com o meio ambiente e também suas relações neste ambiente, para que se possa recorrer à uma opção consciente dos rumos de desenvolvimento a serem tomados no século presente.

Igualmente importante é a reflexão sobre a prática educativo-ambiental no sentido das mudanças que se pretendem, se a Educação Ambiental é instrumento essencial para uma civilização sustentável, deve-se compreender a necessidade da mudança de paradigma anunciada em sua base fundante.

A forma como são percebidos os problemas ambientais, seja em seus aspectos técnicos, econômicos, políticos, etc., influenciará uma prática educativa que se sustentará e agirá de acordo com esta mesma forma de percepção do problema.

Observando que as propostas de Educação Ambiental têm dado mais importância aos aspectos técnicos e biológicos em detrimento das questões políticas e sociais, consideramos que a postura crítica dos educadores na relação educação/meio ambiente deve ter em seu bojo a opção pelo desvelamento da realidade.

Conhecer a realidade para, inserido nela criticamente, poder transformá-la, é premissa básica para o estabelecimento de uma consciência ecológica. Refletindo acerca de sua posição no sistema societário, trabalhando na conscientização, na sua vocação ontológica de *ser mais*, de ser criador e agente de sua transformação, o homem liberta-se e liberta a natureza, pois, sabe-se então, fazendo parte dela.

Educação Ambiental não é uma educação bancária, caracterizada exclusivamente pela transmissão de conteúdos, é sobretudo uma atividade política que possibilita, graças ao seu caráter democrático e às suas bases filosóficas, a libertação do homem através de uma cidadania ecológica ativa, que tem como meta uma mudança de paradigma.

Referências bibliográficas

- DIAS, G. F. *Educação Ambiental: princípios e práticas*. São Paulo: Gaia, 2000.
- FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Moraes, 1980.
- GUIMARÃES, M. *Educação Ambiental: no consenso um embate?* Campinas-SP: Papyrus, 2000.
- LAYRARGUES, P. P. *A resolução de problemas ambientais locais deve ser um tema -gerador ou a atividade-fim da Educação Ambiental?* In: Reigota, M. (org.) *Verde cotidiano: o meio ambiente em discussão*. Rio de Janeiro, DP&A, 1999.
- LIMA, G. F. C. *O debate da sustentabilidade na sociedade insustentável*. In: *Política e Trabalho*. n. 13. UFPB: setembro, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Questão ambiental e educação: contribuições para o debate*. In: *Revista ambiente e sociedade*, ano II, n. 5. NEPAM/UNICAMP, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Crise ambiental, educação e cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória*. In: Loureiro, C. F. B., Layrargues, P. P. & Castro, R. S. (orgs.). *Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania*. São Paulo: Cortez, 2002.
- LOUREIRO, C. F. B. *Educação Ambiental e movimentos sociais na construção da cidadania ecológica e planetária*. In: Loureiro, C. F. B., Layrargues, P. P. & Castro, R. S. (orgs.). *Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania*. São Paulo: Cortez, 2002.
- NOVICKI, V. & MACCARIELLO, M. C. *Educação Ambiental no Ensino Fundamental: as representações sociais dos profissionais de educação*. In: 25 Reunião Anual da ANPED. Caxambu-MG: ANPED, 2002.
- ONU. Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN), Fundo Mundial para a Natureza (WWF). *Cuidando do Planeta Terra: uma estratégia para o futuro da vida*. São Paulo: outubro, 1991.

SCHREUDER, D., GRANGE, L. & REDDY, C. *Towards a reflexive science  
environmental education for sustainability*. University of Stellenbosch, South  
Africa, s/d.

SOFFIATI, A. *Fundamentos filosóficos e históricos para o exercício da ecocidadania  
e da ecoeducação*. In: Loureiro, C. F. B., Layrargues, P. P. &  
Castro, R. S. (orgs.). *Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania*.  
São Paulo: Cortez, 2002.

UNESCO. *La educación ambiental: las grandes orientaciones de la Conferencia de  
Tbilisi*. Paris: ONU, 1980.