

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA CONTEMPORANEIDADE¹

Ana Cristina Machado dos Santos²
Nadia Hage Fialho³

INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental, sob o ponto de vista contemporâneo, faz prevalecer a dimensão de um processo educacional que procura promover a conscientização de todo o indivíduo sobre as questões que envolvem o meio ambiente. Compreender a história recente da mesma e sua abrangência enquanto processo pedagógico em construção é assunto de suma importância para todos nós. Nessa perspectiva, o trabalho desenvolvido destacou, inicialmente, as circunstâncias históricas que condicionaram o uso dos recursos naturais renováveis e não-renováveis, e o modo predatório mediante o qual o homem se relacionou com o meio ambiente, ao longo dos tempos.

Ponto de destaque do trabalho é o desvelamento da história “camuflada” da Educação Ambiental no Brasil, notadamente com relação ao seu conceito. Segundo Pedrini e De Paula (2000, p. 89-90), trata-se de uma “[...] confusão conceitual que tem implicado em incoerências metodológicas nos resultados apresentados nas práticas conhecidas e debatida em eventos sobre educação ambiental, [...] destituídos de um referencial teórico-conceitual, explicitado nas premissas da educação”. A discussão conceitual travada por diversos autores (MUNIZ et al., 1999) assim como por organismos oficiais (a exemplo do Ministério do Meio Ambiente e da UNESCO), a despeito da diversidade de referentes adotados, faz transparecer alguns elementos recorrentes que merecem destaque em face da sua importância para o processo educacional que a sociedade contemporânea está a exigir: (i) a EA como processo, significando sua progressiva continuidade; (ii) a EA como apoio da participação popular, subtendendo-se democracia no sentido amplo da palavra e (iii) a EA crítica e consciente dentro do cotidiano em que está inserida.

Se, de um lado, a história universal do homem mostra que o desgaste do meio ambiente já ocorria (DIAS, 2000, p. 24) desde a propagação de ferramentas para a caça, cozinha e outras tarefas, acelerando-se continuamente com o desenvolvimento de tecnologia, por outro lado, admite-se que a degradação ambiental, até recentemente, não apresentava, ainda, um grande problema à natureza, assumindo uma dimensão maior a partir da Revolução Industrial.

No século XVIII, o homem começou a deslocar-se do campo para as cidades, aumentando a concentração populacional nos centros urbanos, acentuando diferenças entre o campo e a cidade (freqüentemente entendidos como “um lugar de paz e descanso” e “uma fonte de recursos necessários ao desenvolvimento dos grandes centros urbanos”).

Até a metade do século XX, definia-se meio ambiente como o entorno físico – ou seja, as partes inteiras da vida de um organismo – e a ecologia era vista como uma disciplina científica que estudava a inter-relação dos seres vivos com seu ambiente natural. Hoje, a ecologia faz parte dos movimentos sociais de fundo político em defesa da natureza e da proteção do meio ambiente. Assim, começava-se a tomar forma a noção de meio ambiente, dando suporte ao surgimento do movimento ambientalista com bases conservadora / preservadora associadas às ideologias pacifistas, aos movimentos sociais, às críticas da sociedade industrial e de consumo,

¹ Texto elaborado a partir da dissertação de mestrado “A Educação Ambiental e a Participação Popular: uma abordagem na gestão dos Recursos Hídricos”, de autoria de Ana Cristina Machado dos Santos, sob orientação da Professora Dra. Nadia Hage Fialho e co-orientação do Professor Dr. Jorge Luiz Zegarra Tarqui, apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação Educação e Contemporaneidade-PEC/UNEB.

² Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

³ Professora, Dra. da Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

redimensionando o que chamamos “questões ambientais” e, conseqüentemente, o entendimento de meio ambiente (MUNIZ, 1999, p: 158-159).

Essa dimensão mais ampla de meio ambiente é assumida na Conferência de Estocolmo, Suécia, e organizada pela ONU em 1972, ao ressaltar que as agressões à natureza implicam em danos à própria vida humana. Neste encontro, “[...] ficou decidido que seriam necessárias mudanças profundas nos modelos de desenvolvimento, nos hábitos e comportamentos dos indivíduos e da sociedade, e isto só poderia ser atingido através da educação” (DIAS, 1999, p 14). Mas,

“[...] ao mesmo tempo, disseminava-se no Brasil o ‘ecologismo’ – deformação de abordagem que se circunscrevia à importância da Educação Ambiental (EA) à fauna e à flora, à apologia do ‘verde pelo verde’, sem que nossas mazelas socioeconômicas fossem consideradas nas análises – obliquamente incentivadas por instituições internacionais com sedes nos países ricos” (DIAS, 2000, p. 81).

Na Conferência de Tbilisi, ocorrida em 1977 na Geórgia (ex-URSS), foram definidos os princípios, objetivos e características da EA, a qual

“[...] teria como finalidade promover a compreensão da existência e da interdependência econômica, política, social e ecológica da sociedade; proporcionar a todas as pessoas a possibilidade de adquirir conhecimentos, o sentido dos valores, o interesse ativo para proteger e melhorar a qualidade ambiental; induzir novas formas de conduta nos indivíduos, nos grupos sociais e nas sociedades em seu conjunto, tornando-as apta a agir em busca de alternativas para as soluções de seus problemas ambientais, como forma de elevação da sua qualidade de vida” (DIAS, 2000, p. 83).

Essas linhas gerais da EA deveriam ser cumpridas no âmbito de cada país, dentro das suas características e particularidades. No Brasil, no entanto, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) assume uma postura retrógrada, oferecendo uma abordagem reducionista, na qual a EA ficaria condicionada nos pacotes das ciências biológicas – como queriam os países industrializados –, sem que se considerasse os demais aspectos da questão ambiental (sociais, culturais, econômicos, éticos, políticos, etc.), comprometendo o potencial analítico e reflexivo de seus contextos, bem como seu potencial catalítico-indutor de ações. Dessa forma, não seria novidade que a abordagem ecológica se espalhasse pelas escolas. Afinal, até então os professores não tinham recebido nenhuma informação sobre a natureza da educação ambiental, e esta era confundida com ecologia (DIAS, 2000, p. 84-86).

Quinze anos depois, os princípios da EA estabelecidos em Tbilisi continuam atuais. A Rio-92, em termos de EA, corrobora as premissas de Tbilisi e acrescenta a necessidade de concentração de esforços para a erradicação do analfabetismo ambiental e para as atividades de capacitação de recursos humanos na área.

Assinada em 1999, a *Política Nacional de Educação Ambiental* (Lei 9.795/99) é o primeiro documento oficial que agrega os princípios estabelecidos em Tbilisi, apresentados no art. 4º da referida Lei. Embora a referência legal já signifique um avanço – o Brasil é o único país da América Latina a estabelecer uma política nacional específica de EA (DIAS, 2000, p. 201) –, é necessário que isto não se torne “letra morta”, ou seja, o País precisa organizar-se de forma a que as Leis, elaboradas e aprovadas, sejam eficazmente disseminadas e adotadas em todo o território brasileiro.

Portanto, cabe aos educadores, por meio da EA, torná-la efetiva, a fim de despertar nas pessoas o valor das atitudes conscientes sobre o meio ambiente em que vivem, proporcionando, desse modo, uma visão de interação, compromisso e interdependência – de forma sistêmica, holística e interdisciplinar, que constituem algumas das principais características da própria EA.

Assim, tornou-se um dos principais objetivos da Educação Ambiental (EA) conscientizar, não no sentido reduzido (LEFF, 2001, p. 223), mas sim no sentido crítico, reflexivo e esclarecedor as pessoas, no tocante ao respeito pelas questões ambientais que as envolvem, com o intuito de

formar cidadãos aptos a terem participação nas decisões cujo âmbito é o meio ambiente em que vivem. Isso engloba questões de ordem política, econômica, social e cultural de cada sociedade. No entanto, é ainda um desafio da EA consolidar-se como uma proposta pedagógica dentro dessas questões.

Assim, o trabalho tomou como foco o processo de Educação Ambiental na Gestão dos Recursos Hídricos, destacando a questão da gestão com ênfase no planejamento, no gerenciamento, na organização e na administração.

O gerenciamento dos recursos hídricos é concebido, segundo o Plano Nacional de Capacitação em Recursos Hídricos (PNCRH, 1997), por um conjunto de ações destinado a regular o uso, o controle, a proteção e a conservação desse recurso adequado à prática operacional, e a avaliar a conformidade da situação corrente com os princípios doutrinários estabelecidos por uma política de recursos hídricos. Esses recursos, por seu turno, tratam de um conjunto consistente de princípios adequados às aspirações sociais e/ou governamentais no que concerne à regulamentação ou modificação no uso, no controle, na proteção e na conservação dos recursos hídricos (BRASIL, 1997, p. 54).

Nesse sentido, a EA incide numa visão mais ampla e concreta da Gestão dos Recursos Hídricos, uma vez que está apoiada em princípios democráticos, os quais têm como meta a construção de uma sociedade ambientalmente sustentável, com a participação efetiva de vários setores da sociedade Saito (2001, p. 41), faz menção a uma participação popular ativa na própria Gestão dos Recursos Hídricos, uma vez que, segundo o autor, a Lei 9.795/99, art. 40º, situa a integração entre educação, trabalho e práticas sociais como desejo do exercício primeiro das práticas educacionais da EA.

Especificamente na Política Nacional de Recursos Hídricos – Lei 9.433/97 –, os programas de EA devem ser desenvolvidos no seio dos Comitês de Bacia Hidrográfica, com base nas situações concretas vividas pelos seus integrantes, de forma a atingir a viabilização da própria participação popular em ações educativas nos Comitês. Essas ações têm como resultado a negociação social em torno dos usos dos recursos hídricos da bacia (SAITO, 2001, p. 41).

Com essa visão, o próprio processo de inserção da sociedade civil nos Comitês de Bacia Hidrográfica representará o “[...] estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social (Lei 9.795/99, art. 5º)”, que propiciará “[...] a atuação individual e coletiva para a prevenção, a identificação e a solução de problemas ambientais (art. 3º)”. Finalmente, o exercício consciente da cidadania é visto como intimamente associado à defesa da qualidade ambiental (art. 5º).

A partir dessas constatações é importante analisar o papel da EA na Gestão dos Recursos Hídricos no que tange às estratégias educacionais para que seja potencializada uma Pedagogia adequada ao tema. E, para tal, devem-se levar em consideração três posições fundamentais para o exercício da referida Pedagogia: (i) a construção e a vivência de uma democracia participativa; (ii) a busca do conhecimento das demandas e capacidades ou disponibilidades dos recursos hídricos, particularmente; (iii) a ação concreta sobre a realidade local de cada região, no sentido de resolver problemas, transformando o modo de vida de cada comunidade (SAITO, 2001, p. 44).

Quanto à primeira posição, apresentada por Saito, é importante ressaltar que cabe à EA ser impulsionadora de uma sociedade civil alerta, retirando-a do estado de inércia em relação aos interesses pessoais de determinada região. Na prática, o resultado é que os canais de participação irão tornar-se, verdadeiramente, um espaço de negociação. Conseqüentemente, se quebra a herança do autoritarismo colonial e da anomia cidadã por conta dos vícios históricos; a democracia precisa estar viva, para olhar de frente os locais em que o acesso à água é naturalmente deficitário (secos), suscetíveis, portanto, de qualquer tipo de “acordo” para matar a sede.

A educação, na segunda posição, agirá no processo de modo a possibilitar às pessoas, de uma maneira geral, duas perspectivas. Uma diz respeito ao conhecimento básico sobre o tema recursos hídricos, proporcionando subsídios para as interpretações das informações técnicas (sobre a bacia hidrográfica). Isso irá evitar a falta de bom senso dos técnicos quando não conseguem visualizar o conhecimento e a realidade daquele que o está escutando. A segunda incide na

democratização das informações sobre determinada região ou determinado assunto – de modo que a sociedade civil brigue por isso. Já que as comunidades precisam das informações, estas não podem ficar retidas a uma instituição somente.

Na terceira, por intermédio de ações práticas e do diálogo, é fundamental que a EA esteja presente no âmbito da participação, do conhecimento e das posturas comportamentais que atingem a natureza dos recursos hídricos.

A *Pedagogia Libertadora* parecer ser a mais indicada, uma vez que apregoa a sociabilidade, a liberdade e a conscientização de uma prática de ensino centrada em discussões de temas sociais e políticos, com o intuito de transformá-las, para que essas questões se vejam articuladas, atendidas, dinamizadas e assimiladas, da melhor maneira possível, pelas comunidades, governos, Ong's e os próprios educadores. (DIAS; SAITO; LEFF, 2000, 2001, 2001).

Neste sentido, o papel da EA na Gestão dos Recursos Hídricos é, justamente, o de oferecer caminhos para o encontro de uma consciência crítica e participativa naqueles que fazem parte da unidade de gestão, uma vez que, organizados na forma de Comitê de Bacia Hidrográfica, dialoguem sobre o melhor destino de nossos rios.

METODOLOGIA

O trabalho realizado orientou-se pelas diretrizes metodológicas e procedimentais aplicáveis aos estudos de caso, realçando o propósito de compreender a educação ambiental e a construção da participação popular no âmbito da gestão dos recursos hídricos. Teve como foco os trabalhos desenvolvidos pelo gestor de recursos hídricos do Estado da Bahia, na Bacia do rio Itapicuru, destacando como fontes de dados os relatórios dos projetos e as entrevistas realizadas com as equipes envolvidas nos processos. Buscando compreender de que modo as atividades referentes à educação ambiental são executadas pela Equipe de Meio Ambiente, o estudo privilegiou a análise de projetos voltados para a área e o trabalho desenvolvido na formação das Comissões Municipais de Usuários da Água-COMUAs.

RESULTADOS / CONCLUSÕES

Dentre as conclusões que o estudo propiciou, foi possível perceber que, no Estado da Bahia, a experiência no campo dos recursos hídricos ainda se apresenta de forma incipiente. Faz-se necessário ampliar a inserção de organismos como as AUS, COMUAs e Consórcios e, ainda que a SRH busque caminhar no sentido de constituir o Comitê do Estado, permanecem restrições de ordem legal que reduzem sua autonomia e seu campo de ação. No âmbito interno, a equipe institucional apresenta objetivos mais claros e mais articulados com a educação ambiental. A equipe de meio ambiente não tem definida, ainda, uma noção de educação ambiental – possivelmente em face do curto tempo no qual vem exercendo suas atividades –, o que reforça a dissociação política da sua ação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal - Secretaria de Recursos Hídricos. **Plano Nacional de Capacitação em Recursos Hídricos – PNCRH**. Documento Final. Brasília: 1997.

CASCINO, Fábio. **Educação Ambiental: princípios, história e formação de professores**. São Paulo: SENAC, 1999.

DIAS, Genebaldo Freire. **Elementos para Capacitação em Educação Ambiental**. Ilhéus: Editus, 1999.

_____. **Educação Ambiental**: princípios e práticas. 6.ed. São Paulo : Gaia, 2000.

LEFF, Enrique. **Saber Ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. 2.ed. Petrópolis : Vozes, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos**: para quê? 5.ed. São Paulo : Cortez, 2002.

MEDINA, Naná Mininni. Formação de Multiplicadores para a Educação Ambiental. In: Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental. FURG. v. 1, Julho-Agosto/1999. Disponível em <www.furg.br> . Acesso em 22 jun. 2001.

MUNIZ, Luciana. O Dualismo do Conceito de Meio Ambiente e suas Conseqüências para a Educação Ambiental. In: SPERANZA França da Mata et al (orgs.). **Educação Ambiental**: compromisso com a sociedade. Rio de Janeiro : MZ, 1999,(págs. 157-161).

PEDRINI, Alexandre de Gusmão et al (orgs.). **Educação Ambiental**: reflexões e práticas contemporâneas). Petrópolis, RJ : Vozes, 1997.

SAITO, Carlos H. Gestão de Bacias e Participação. In: **Educação Ambiental**: curso básico a distância: documentos e legislação da educação ambiental. Coordenação-Geral: Ana Lúcia T. Leite e Naná M. Medina. 2.ed. Brasília : MMA, 2001, (Gestão de Recursos Hídricos em Bacias Hidrográficas sob a ótica da Educação Ambiental).