



# **PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: TENDÊNCIAS, CORRENTES E CONCEPÇÕES**

## **ENVIRONMENTAL EDUCATION FORMATIVE PROCESS: conceptions, tendencies and currents**

**Angélica Góis Müller Morales**

Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)/Departamento de Biologia Geral/  
E-mail: angelicagoismorales@ig.com.br

### **Resumo**

A educação ambiental vem se formando numa rede de concepções, por meio de diálogos e disputas de sentidos diante da relação sociedade e natureza. Assim, esse artigo teve como objetivo analisar a narrativa da educação ambiental, focando suas tendências, correntes e concepções que vem permeando o discurso dos profissionais educadores ambientais. Diante das concepções sobre o ambiente, tem-se uma diversidade que podem ser consideradas, em perspectiva sincrônica, enriquecidas pela combinação dos elementos entre as concepções eminentemente complementares que apresentam diversos caminhos, resultados da evolução histórica da própria institucionalização da educação ambiental. Considera-se que a educação ambiental está construindo novas formas de pensar e agir, diante das suas múltiplas correntes e que vem permeando as discussões do processo formativo da educação ambiental.

**Palavras-chave:** educação ambiental, concepções, tendências, correntes, processo formativo.

### **Abstract**

The environmental education is arising from a network of concepts, through an intense pipeline of dialogs faced to the relationship between society and nature. The present work aimed to analyze the narrative of the environmental education, focusing the main tendencies and concepts by which the latest speeches of the environmental educators have been based on. Analyzing the environmental conceptions is observed a diversity possible to be considered, in synchronous perspective, enriched by the combination of elements through complementary conceptions that present several ways resulted from the historical evolution of the institution itself of the environment education. The environmental education is building several new thinking and acting ways, responding to a diverse line of discussions representing the environmental education process.

**Key-words:** environmental education, conceptions, tendencies, currents, formative process.

## **INTRODUÇÃO**

É diante de formar e se reformar que a sociedade, inserida em contextos históricos e culturais de sua época, cria sentidos que refletem sua maneira de conceber o mundo. Por sua vez, o processo formativo da educação ambiental, comportando uma historicidade, também é formado e reformado dentro de um movimento histórico de diálogos e disputas diante da manifestação da humanidade e, por consequência, de produção de pensamentos significativos sobre a relação da sociedade e da natureza, relatando vários e possíveis caminhos epistemológicos.

Esse artigo, como parte do desenvolvimento da pesquisa de doutoramento, apresenta alguns questionamentos como: - Quais os caminhos que a educação ambiental percorre? Quais são as bases de pensamento da educação ambiental?

Tais problematizações implicam analisar as referências do debate da narrativa da educação ambiental e refletir sobre as múltiplas concepções que compõem esse universo multireferencial, o qual influencia o pensar e o agir dos profissionais educadores ambientais que estão passando por cursos de formação em várias instâncias.

## **O PROCESSO FORMATIVO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

A educação ambiental, procedida pelos movimentos ambientalistas, surge no intuito de (re)discutir a relação natureza e sociedade prevalecido na sociedade contemporânea e as implicações dessas concepções com aquilo que se interpreta e se entende por educação ambiental, na busca de um novo saber ambiental<sup>1</sup>.

Assim, é diante do repensar a relação sociedade e natureza e da necessidade de intervenção política e cultural, que as primeiras iniciativas de educação ambiental se desencadearam, como componente educativo essencial na tentativa de deflagrar ação consciente, crítica e transformadora das posturas em relação ao modo de conceber o ambiente, o mundo e seus semelhantes, assinalando possível articulação entre as ciências naturais e as ciências humanas e sociais.

Perante esta articulação, Mauro Grün (1996, p.21) afirma a

necessidade de se adicionar o predicado *ambiental* à educação. A *educação ambiental* surge hoje como uma necessidade quase inquestionável pelo simples fato de que não existe ambiente na educação moderna. Tudo se passa como se fôssemos educados e educássemos fora do ambiente.

No mesmo sentido de Grün, Paula Brugger também questiona a incorporação ambiental que pressupõe “[...] a aceitação de que a educação não tem sido ambiental” (1994, p.34). Assim, a educação tradicional é totalmente não ambiental, e a educação ambiental parece surgir como um complemento ou alternativa para pensar esta educação, que tem caráter acumulativo e concepção estática do conhecimento.

---

<sup>1</sup> Aqui, concorda-se com Enrique Leff (2001), que utiliza a expressão *saber ambiental* para a emergência da construção de um novo saber que ressignifica as concepções do progresso atual para conformar nova racionalidade ambiental, por meio do campo da produção do conhecimento, da política e das práticas educativas. Sob esse prisma, o saber ambiental, para Leff, “problematiza o conhecimento fragmentado em disciplinas e a administração setorial do desenvolvimento, para construir um campo de conhecimentos teóricos e práticos orientado para a rearticulação das relações sociedade-natureza. Esse conhecimento não se esgota na extensão dos paradigmas da ecologia para compreender a dinâmica dos processos socioambientais [...] O saber ambiental emerge do espaço de exclusão gerado no desenvolvimento das ciências, centradas em seus objetos de conhecimento, e que produz o desconhecimento de processos complexos que escapam à explicação dessas disciplinas” (2001, p.145).

Conforme a classificação de Libâneo (1990), as tendências pedagógicas estão centradas em *liberais*<sup>2</sup> (que se restringem a abordagens conservadoras e renovadoras, manifestadas na organização da sociedade inserida no sistema capitalista, influenciadas pelo ideário da Revolução Francesa-1789) e *progressistas* (que estabelecem relação direta com as necessidades sociais e políticas no processo ensino-aprendizagem, partindo de análise crítica das realidades sociais). No entanto, nota-se que essas duas vertentes reunidas na teoria educacional apresentam tensões e resistências entre si e influenciam também o processo formativo da educação ambiental.

Percebe-se, que a conexão com conceitos e pressupostos teóricos da ciência ecológica sempre foi o eixo norteador, apresentando desde a origem, forte matriz no ambientalismo. Soma-se a isso a proposição de Carvalho (2001, p.46) de que a educação ambiental se situa na confluência dos campos ambiental e educativo, porém não emergiu das teorias educacionais, o que implica estar mais relacionada “[...] aos movimentos ecológicos e ao debate ambientalista do que propriamente ao campo educacional e à teoria da educação”. Assim, é da tradição ambiental, das heranças e perspectivas culturais e da força criadora que animam o campo da educação ambiental que provêm a maior parte dos valores éticos e políticos.

Observa-se que a educação incorpora o adjetivo “*ambiental*”, assinalando educação para o meio ambiente; e a educação ambiental parece surgir como resposta à problemática ambiental, que busca formar educadores e educadoras que levem em conta a diversidade de olhares sobre o mundo, na tentativa de reintegrar sociedade, natureza, aceitação, reconhecimento e valorização da diversidade cultural.

No entanto, prenuncia-se, desde já, que a educação ambiental não deve ser idealizada como “panacéia salvacionista” para resolução de problemas, mas, sim, como uma via de acesso para a construção de uma sociedade mais crítica e reflexiva. Por isso, concorda-se com Sato, quando afirma que educação que não seja ambiental não pode ser chamada de educação. Para essa autora, a educação ambiental é:

um substantivo composto, indissociável em sua essência ontoepistemológica, com dimensões não somente naturais, mas igualmente culturais. Valorizar a identidade da educação ambiental é, portanto, reconhecer que as duas dimensões são intrinsecamente conectadas e interdependentes, tornando os campos epistêmicos fortalecidos pelas lutas ambientalistas e movimentos sociais (2001, p.4).

Embora a verdadeira educação seja ambiental por excelência, uma vez que o planeta não é a somatória de indivíduos isolados em redomas, a educação começou a se tornar ambiental a partir de publicações, conferências, encontros, simpósios, reuniões e movimentos realizados ao longo do processo histórico, construindo as premissas iniciais que fundamentam a educação ambiental e que são amplamente utilizadas pelos profissionais educadores ambientais.

Historicamente, a expressão *educação ambiental* (environmental education) foi utilizada pela primeira vez no evento de educação *The Keele Conference on Education and the Countryside*, promovido pela Universidade de Keele, na Grã-Bretanha, no ano de 1965<sup>3</sup>. No evento em questão, a concepção de educação ambiental estava interligada

<sup>2</sup> Para essa tendência, o saber já produzido é mais importante do que a experiência do sujeito e o processo pelo qual aprende.

<sup>3</sup> Vale destacar que, segundo Caride (1991, p.47) e Disínger (1983, citado por SUREDA e COLOM, 1989, p.47), a expressão educação ambiental foi cunhada por Thomas Pritchard, por ocasião da fundação da então denominada União Internacional para a Proteção da Natureza.

aos princípios básicos da ecologia e de conservação, revelando indícios de confusão com o ensino de Ecologia.

A educação ambiental apresenta uma narrativa marcada por influência alternativa de várias visões e concepções, como se pode destacar nas grandes conferências internacionais de Estocolmo (1972), Belgrado (1975), Tbilisi (1977), Moscou (1987), Rio de Janeiro (1992), Tessalônica (1997), que assinalam movimento de origem e de legitimidade da própria educação ambiental tanto para o público interno como para o reconhecimento externo, como destaca Carvalho (2001, p.152).

Entretanto, não se pretende aqui abordar essas conferências internacionais, e sim ressaltar que esses eventos influenciam a institucionalização da educação ambiental no contexto brasileiro, bem como delimitam a diversidade de discursos e práticas que demarcam diferentes tendências, correntes e concepções da educação ambiental, implicando a conduta de muitos profissionais educadores ambientais, como nota-se nos estudos sobre formação ambiental de Morales (2007); Tristão (2004) e Tozoni-Reis (2004).

## **TENDÊNCIAS, CORRENTES E CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

A educação ambiental, no contexto mundial, afirma e reafirma a necessidade de se considerar as diversas dimensões, tornando-se visível a abordagem interdisciplinar e sistêmica que impera nesse novo saber ambiental.

Por sua vez, ao analisar esses documentos decorrentes dos eventos em destaque no cenário da educação ambiental mundial, é perceptível que o discurso da educação ambiental, com a sua institucionalização, acompanha uma corrente conservadora. Dessa forma, a educação ambiental se apresenta dentro de um discurso superficial e ingênuo, que vem ao encontro do discurso dos segmentos dominantes e hegemônicos.

Concordando com Guimarães (2000), existe intencionalidade pelas classes dominantes em tornar hegemônica a visão da educação e, conseqüentemente, fazer da educação ambiental um projeto positivo para todos que se conformam com o sistema neoliberal. Assim, se desenvolve visão homogênea sobre a educação ambiental, trazendo-a como resposta à crise ambiental e como vínculo linear entre educação e desenvolvimento.

É notável que são mais privilegiadas as expectativas políticas e econômicas dos países desenvolvidos do que propriamente a práxis direcionada à possível mudança na relação ser humano, natureza e sociedade. Apresenta-se, nesse debate ambiental, um senso comum pouco reflexivo e muito generalizado, compatível, muitas vezes, com a economia do mercado.

Dessa forma, esses documentos cunharam os primeiros pressupostos teóricos da educação ambiental, todavia, foram elaborados em presença de tensão de negociação entre diferentes representantes (governamentais, não governamentais, instituições privadas, etc.) com interesses variados.

Assim, são nítidos os diversos conflitos entre os países desenvolvidos e subdesenvolvidos, por não questionarem o problema dos níveis desiguais de desenvolvimento e a relação com as diversidades culturais, sociais, econômicas, naturais e históricas de dominação existente entre os variados países. Essas tensões estão presentes, principalmente, na discussão da educação ambiental frente ao

desenvolvimento sustentável, contradizendo, muitas vezes, o próprio intuito da educação ambiental que não tem a pretensão de nivelar as diferenças e, muito menos, as divergências, pois leva em consideração toda a diversidade.

Nos discursos oficiais, as visões antropocêntrica e naturalista ainda são predominantes, já que são percebidas em muitas das práticas e das atividades de educação ambiental. Isso porque, na maior parte dos documentos respectivos aos eventos mundiais promovidos pela Organização das Nações Unidas (ONU), as questões ambientais encontram-se restringidas à problemática da poluição da água, do ar, bem como o exacerbado uso inadequado dos recursos não-renováveis<sup>4</sup>, sendo esses considerados problemas naturais e prioritários que trazem riscos à vida humana.

Sob esses reflexos do cenário mundial, a educação ambiental, no Brasil, emerge na década de 1980 com a crescente institucionalização no cenário das políticas públicas, podendo ser destacadas: a Lei Federal n. 6.938/81, que estabelece a Política Nacional do Meio Ambiente, em que a educação ambiental é situada como um dos componentes que contribui na solução dos problemas ambientais e ofertada em todos os níveis de ensino (EA formal) e na comunidade (EA não-formal), consolidando a política ambiental do País e a Constituição Federal de 1988, que destaca, no Artigo 225, capítulo VI, o meio ambiente, abordando a promoção da educação ambiental em todos os níveis de ensino e conscientização pública para a preservação do meio ambiente.

No caminhar do fortalecimento da educação ambiental no cenário brasileiro, foram criadas as Redes de Educação Ambiental, no intuito de integrar e articular instituições e pessoas para que formem elos regionais e locais na difusão e na discussão da temática, por meio de encontros, oficinas e divulgação da informação ambiental, como a Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA), Rede Paulista de Educação Ambiental (REPEA) Rede de Educação Ambiental da Região Sul (REASul), da Rede de Educação Ambiental do Paraná (REA-PR), entre outras.

Em decorrência dos compromissos assumidos na Conferência Internacional da Rio-92 e da Constituição Federal de 1988, no ano de 1994, foi inspirado o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), elaborado em conjunto com o Ministério de Meio Ambiente (MMA) e o Ministério de Educação e Cultura (MEC). O PRONEA caracterizou-se como um dos avanços significativos na institucionalização da educação ambiental no País, na perspectiva de aprofundamento e sistematização, bem como de nova visão da relação ser humano e natureza ao evidenciar a compreensão integrada do meio ambiente.

Com a publicação da Política Nacional de Educação Ambiental, Lei n.9795/99, a educação ambiental, no Brasil, é impulsionada ainda mais com um caráter interdisciplinar, sistêmico e integrador. Apenas em 2002 há a regulamentação da Lei n.9795/99 e do Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, que definem as bases para a sua execução. Aqui, fica explícito que a educação ambiental é ainda muito inconsistente no ambiente político, dependendo dos interesses de cada representante político e partidário vigente no âmbito nacional.

Destarte, percebe-se que, ao tratar da institucionalização da educação ambiental no Brasil, se supõe o entendimento da dinâmica ao longo do tempo, remetendo a cruzamento de um feixe de discursos e ações que, gradualmente, se constitui em uma área de saber particular. Assim, por meio de programas institucionais, políticas públicas, conferências, organizações governamentais e não-governamentais e grupos civis e

---

<sup>4</sup> Esta restrição representa ainda a redução do ambiente, como conseqüência das ciências naturais, em que o embate da educação ambiental centrou-se inicialmente de forma predominante.

empresariais é que se configura o processo formativo da educação ambiental, porém, muitas vezes, em processo conflitante, de modo descontínuo, contraditório e precário.

A constituição da educação ambiental em suas origens se encontra subordinada ao modelo das ciências da natureza, em que os componentes ecológicos e biológicos se impõem a outros componentes do ambiental, porque os discursos iniciais estiveram atrelados à proteção da natureza, direcionando-se com maior frequência à contemplação da natureza, do que à interação na natureza. (LOUREIRO, 2006, p. 47; GONZALEZ-GAUDIANO, 1997, p.59).

Contudo, as concepções mudam de acordo com o processo de construção e reconstrução da educação ambiental, já que esse é um campo constante de expansão e reformulações, transformando-se de acordo com a problematização da própria percepção de meio ambiente.

Como se pode visualizar no quadro 1, Sauvé (1997) e Sato (2001) identificam concepções paradigmáticas sobre o ambiente, e que com o desenvolvimento da pesquisa de tese direcionada aos fundamentos teórico-metodológicos e aos cursos de formação em pós-graduação *lato-sensu*, essas concepções são ampliadas. O quadro apresenta a síntese das concepções do ambiente, as quais estão em constante diálogo entre si, não se prendendo em agrupamentos fechados e classificação imediata. Percebe-se também que as mesmas encontram-se relacionadas às estratégias e aos objetivos da própria educação ambiental.

QUADRO 1 - CONCEPÇÕES SOBRE O AMBIENTE NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.

<b>Representação do ambiente</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Problema identificado</b>	<b>Objetivos da EA</b>	<b>Metodologias</b>
<i>Natureza:</i> para ser apreciada e preservada.	Preservação, árvores, animais, natureza.	Dicotomia da relação ser humano e natureza.	Renovação do ser humano com a natureza, tornando-o parte dela e desenvolver a sensibilidade para o pertencimento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• exibições;</li> <li>• imersão na natureza: processos de admiração pelo meio natural.</li> </ul>
<i>Recurso:</i> para ser gerenciado.	Água, resíduos sólidos, energia, biodiversidade, ar.	Ser humano apropriando-se de forma ilimitada dos recursos.	Manejo e gestão ambiental para um futuro sustentável.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• campanhas de reciclagem do lixo, entre outros;</li> <li>• auditorias.</li> </ul>
<i>Problema:</i> para ser resolvido.	Contaminação, efeito estufa, queimadas, danos ambientais, industrialismo.	Relação negativa do ser humano sobre o ambiente ameaçado.	Desenvolver competências e ações para a resolução dos problemas por meio de comportamentos responsáveis.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• resolução de problemas;</li> <li>• intervenção pelo modelo econômico.</li> </ul>
<i>Sistema:</i> para compreensão e tomada de decisão.	Ecosistema, desequilíbrio, relações ecológicas.	Ser humano percebe o sistema fragmentado.	Desenvolver pensamento sistêmico para a tomada de decisão.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• análise das situações;</li> <li>• modelagem.</li> </ul>
<i>Meio de vida:</i> para conhecer e cuidar do ambiente.	Tudo que nos rodeia.	Ser humano é habitante do ambiente, porém sem o sentido de pertencimento.	(Re)descobrir os próprios meios de vida, despertando o sentido de pertencimento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• projetos de jardinagem.</li> <li>• trilhas interpretativas e de percepção.</li> </ul>

<i>Biosfera: como</i> l o c a l p a r a s e r v i v i d o .	Planeta Terra, ambiente global, visão sistêmica.	Ser humano não é solidário e a cultura ocidental não reconhece relação do ser humano com a Terra.	Desenvolver uma visão global do ambiente, considerando as inter-relações.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• estudos de caso com problemas globais;</li> <li>• valorização das narrativas: histórias com diferentes cosmologias.</li> </ul>
<i>Projeto comunitário: para ser envolvido e comprometido.</i>	Responsabilidade, projeto político, transformações, emancipação, saber tradicional, sustentabilidade	Ser humano é individualista e falta compromisso com a comunidade.	Desenvolver a práxis (ação-reflexão-ação) por meio do espírito crítico e coletivo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pesquisa-ação participativa para a transformação comunitária.</li> <li>• fórum com a comunidade</li> </ul>
<i>Relação sociedade-natureza (concepção emergente e recorrente nos fundamentos da EA)</i>	Meio ambiente, desenvolvimento, socioambientalismo, saber ambiental, ética ambiental.	Ser humano se depara com conhecimento científico fragmentado e estilos de vida que leva ao consumo exagerado.	Integrar os conhecimentos sobre natureza e sociedade, facilitar a reflexão crítica e o planejamento ambiental	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interdisciplinaridade</li> <li>• Diálogo de saberes</li> <li>• Pedagogia da complexidade.</li> </ul>

FONTE: Modificação e ampliação do quadro de Sauvé (1997) e de Sato (2001).

Esse processo de conhecer as diferentes concepções relacionadas ao conceito de meio ambiente, por sua vez, pode expressar práticas pedagógicas e discursos antagônicos e/ou complementares de educadores e educadoras ambientais, como também podem determinar as correntes e os caminhos da pesquisa em educação ambiental, que se aproximam, ou seja, são solidárias a uma epistemologia ambiental.

Como se pode considerar, essas concepções estão relacionadas a um movimento evolutivo e dinâmico no processo de discussões e institucionalização da educação ambiental<sup>5</sup>. Assim, as concepções de meio ambiente perpassam o pensamento e a ação ora naturalista, ora antropocêntrico e ainda, ora sistêmico, enraizado na relação sociedade e natureza, na qual são inúmeros os problemas identificados a partir dessa dicotomia presente na história da nossa sociedade.

Frente a isso, a educação ambiental é apresentada como componente que busca minimizar os problemas identificados, (re)descobrimo e desenvolvendo estratégias, inicialmente pontuais e individuais. Com concepções que abarcam totalidade e espírito

<sup>5</sup> Concorde-se aqui com Carvalho (2004, p. 180) que, em perspectiva interpretativa, considera que a “educação ambiental se posiciona face ao conceito de meio ambiente como realidade passível de diversas leituras”, tornando-se fundamental “considerar a historicidade das questões ambientais”.

político, as metodologias, bem como os objetivos, começam a direcionar para o coletivo e também para o exercício de reflexão e de criticidade.

Essas concepções sobre o ambiente podem ser consideradas, em perspectiva sincrônica, enriquecidas pela combinação dos elementos entre as concepções eminentemente complementares. Assim, podem ser combinadas em diversos caminhos, bem como enfocadas diacronicamente, porque são resultados da evolução da história.

Como se observa, ao longo do processo formativo da educação ambiental, foram construídos e estabelecidos alguns parâmetros, indicadores e referências de diferentes concepções, que se agruparam em correntes que se aproximam mais da relação sociedade e natureza de forma solidárias e partidárias de pensamento complexo. Porém, também há correntes que centram mais na tradição positivista, partidária de pensamento ainda simplificador, permitindo entender por que certos pressupostos teóricos validam determinadas concepções do processo educativo-ambiental e outros negam.

Entre as concepções da educação ambiental na vertente mais tradicional, destacam-se as categorias relacionadas aos aspectos conservacionista, naturalista e resolutive, que vem marcada por um método empírico-analítico, baseado no objetivismo e no interesse técnico-instrumental.

Como se evidencia no processo formativo, a educação ambiental tem vínculo mais estreito com os processos ecológicos, o que fez com que se reduzisse muitas vezes o seu enfoque integral e complexo, centrando-se mais nas observações, nas experimentações e na verificação de hipóteses, fatores oriundos das ciências da natureza, e com isso também fosse abordada como resolução de problemas ambientais, dando a ela caráter imediato e pontual frente à crise ambiental.

Nessa *corrente conservadora*, a educação ambiental diante da sua própria trajetória, foi caracterizada, inicialmente, por focar a exaltação da beleza da natureza, centrada na categoria naturalista, por meio de aspectos afetivos, experienciais ou espirituais, e posteriormente, por meio do debate da degradação ambiental e do caos, emergiram respostas conservacionistas perante os recursos naturais, dando ênfase ao processo de gestão ambiental. Percebe-se, aqui, que essas caracterizações estão em constante dinâmica com o movimento ambientalista, em que as tendências conservacionistas e preservacionistas também foram predominantes na emergência de sua trajetória.

Porém, vale evidenciar as correntes que apresentam discussão e problematização mais ampla entre sociedade e natureza, que se aproximam de uma epistemologia ambiental e podem coexistir no mesmo processo de educação ambiental.

Dentre as correntes que são mais solidárias e abertas a novos diálogos de saberes, destaca-se a *corrente crítico-reflexiva*, que traz uma abordagem crítica, emancipatória e praxica, marcada pelo pensamento de Paulo Freire e pelos princípios da Teoria Crítica.

Essa corrente, diante do pensamento de Paulo Freire, está centrada na aprendizagem, na ação, pela ação e para a ação, estando a reflexão integrada nesse processo, como unidade ação-reflexão-ação. Assim, essa práxis, que é atividade social transformadora, implica a ação e a reflexão dos seres humanos sobre o mundo para transformá-lo (FREIRE, 1997, p.58).

Assim, tem-se uma tendência da Pedagogia Progressista Libertadora, com uma concepção histórico-cultural, inspirada por Paulo Freire, que trouxe a discussão para o campo pedagógico, em que a educação assume caráter amplo no processo de conscientização, e toda ação educativa. Deve refletir sobre o ser humano e seu meio, o

que implica que esse ser humano se constrói sobre sua integração, refletindo a realidade, comprometendo-se e compreendendo-se como sujeito histórico de sua própria história.

Percebe-se que a centralidade do pensamento de Freire, não estava centrada na questão ambiental propriamente dita, pois a ele interessava mais os aspectos cognitivos e políticos, pautados na relação dialógica entre o fazer e o aprender, e o aprender e o transformar. No entanto, esse conceito central para educação é importante na concepção de educação ambiental em uma vertente transformadora e emancipatória, uma vez que “conhecer, agir e perceber no ambiente deixa de ser um ato teórico-cognitivo e torna-se um processo que se inicia nas impressões genéricas e intuitivas e que se vai tornando complexo e concreto na práxis” (LOUREIRO, 2004, p. 130).

Essas concepções assinalam o pensamento freireano como referência para os profissionais educadores ambientais de todas as matrizes inseridas na discussão crítica que permeia a teoria crítica.

Associada à práxis, tem-se os princípios da Teoria Crítica que estão na discussão da educação ambiental contemporânea, centrada na análise das dinâmicas sociais da problemática ambiental.

Essa teoria foi inicialmente desenvolvida nas ciências sociais, associada à escola de Frankfurt<sup>6</sup> e analisa um comportamento crítico nos confrontos com a ciência e a cultura, apresentando proposta política de reorganização e transformação da sociedade, de modo a superar a crise da racionalidade instrumental.

Por teoria crítica se compreende o modo de pensar e fazer a educação de modo a problematizar as pedagogias tradicionais, ao admitir que o conhecimento não é neutro, o que implica que atende aos vários fins em cada sociedade, reproduzindo e produzindo relações sociais.

A essas implicações, pode-se destacar que a teoria educacional, ao incorporar em seu interior a “crítica”, inicia a configuração de pressupostos marxistas, fenomenológicos e hermenêuticos, que vêm ao encontro do diálogo na construção de educação mais crítica, opondo-se às pedagogias tradicionais (LOUREIRO, 2006, p. 52-53).

Assim, integrou o campo da educação na tendência da Pedagogia Progressista Histórico-Crítica, desenvolvida principalmente por Saviani, que buscou compreender a questão educacional a partir do desenvolvimento histórico, marcado por visão dialética e reflexão crítica, e que busca a transformação das realidades como sujeitos em um processo histórico frente às realidades multifacetadas (SAVIANI, 1991).

Dessa forma, com o compromisso básico de intervenção e transformação da sociedade, na vertente crítica, a corrente *crítico-reflexiva* ganha espaço no debate da educação ambiental, bem como nos discursos dos profissionais educadores ambientais.

A concepção de educação ambiental torna-se mais complexa, incorporando as dimensões sociais, culturais, políticas, econômicas e ecológicas, com enfoque em conhecer e compreender as realidades e as problemáticas ambientais sob a visão da totalidade.

A partir desse olhar complexo sobre a realidade multifacetada, outras categorias vêm ao encontro dessa corrente, tais como: sustentabilidade, diálogo de saberes, complexidade, entre outras, conforme se nos fundamentos teórico-metodológicos da

---

<sup>6</sup> A Escola de Frankfurt foi criada por um grupo de intelectuais preocupados em compreender e desenvolver uma teoria crítica da sociedade. As figuras comumente associadas a essa escola são Horkheimer, Adorno, Marcuse, Fromm e Habermas.

educação ambiental. Percebe-se, assim, que a educação ambiental transita por diversas fronteiras e, entre outras, aproxima-se de um possível desenho epistemológico.

Diante dessas abordagens, pode-se delimitar as diferentes maneiras de conceber e praticar a educação ambiental, sendo estas (re)construídas pelas experiências dos profissionais educadores ambientais, o que resulta em várias identidades socioambiental e política que se consolidam nos pensamentos e ações cotidianas.

Vale explicitar que nesse mosaico entre os diversos territórios que a educação ambiental transita há disputa de significados e de interesses que se desenrolam no ambiente interno ao campo ambiental. É condicionada, por um lado, pelo exercício da crítica praticada pelos próprios educadores e, por outro lado, pelas influências do ambiente externo, formado pelas tendências político-econômicas dominantes na vida social que influencia o seu caminhar.

A partir desses (re)arranjos, a educação ambiental configura-se em diversas denominações que preenchem de sentido as práticas e as reflexões pedagógicas relacionadas à questão socioambiental.

Ao apresentar, em 2004, a publicação nacional *Identidades da Educação Ambiental Brasileira*, o pesquisador Layargues ressalta que:

re-nomear completamente o vocábulo composto pelo *substantivo Educação e adjetivo Ambiental* (como por exemplo a Ecopedagogia) ou designar uma outra qualidade nele, mesmo para enfatizar uma característica já presente, embora ainda pouco expressiva entre os educadores ambientais (como por exemplo, a Educação ambiental Crítica, que evidencia os vínculos existentes entre a Teoria Crítica e educação ambiental), pode significar dois movimentos simultâneos, mas distintos: um refinamento conceitual fruto do amadurecimento teórico do campo, mas também o estabelecimento de fronteiras identitárias internas distinguindo e segmentando diversas vertentes (cujas fronteiras não necessariamente seja bem demarcadas), não mais exclusivamente externas ao campo da educação que não é ambiental (BRASIL, 2004, p.8).

Nesse estabelecimento das práticas, vai se construindo um contexto plural das educações ambientais como: Ecopedagogia, Educação Ambiental Crítica, Educação Ambiental Transformadora, Educação no processo de Gestão Ambiental, Alfabetização Ecológica, Educação para as Sociedades Sustentáveis, Educação Ambiental Popular, Educação Ambiental Formal, entre outras.

Toma-se a posição aqui que todas essas categorias emergem dos fundamentos básicos da educação ambiental, que são frutos das correntes que permeiam a educação ambiental, em um movimento antagônico e complementar e muitas vezes, tornando-se solidárias ou negando-as.

Portanto, não se pretende reduzir as múltiplas orientações em única educação ambiental, mas evidenciar que essas formulações sincrônicas encontram-se no debate do campo da educação ambiental.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ante ao exposto, acredita-se que a educação ambiental está construindo novas formas de pensar e agir, diante das suas múltiplas correntes e da exploração das fronteiras internas do seu campo, na busca de novos paradigmas que emergem com um sentido de

ruptura do pensamento reducionista, e que vem permeando as discussões do processo formativo da educação ambiental.

Para tal, é necessário, constantemente, (re)pensar e (re)avaliar essas identidades, fortalecendo toda a diversidade. E talvez seja diante desta multiplicidade e pluralidade constituída, que se pode aprender e compreender a complexidade e o saber ambiental, buscados na narrativa da educação ambiental, pois com diante desse contexto plural e espaços dinâmicos de diálogo entre as diferentes abordagens, faz-se possível uma decisiva contribuição nas bases de sustentação teórica e metodológica da educação ambiental.

Conforme Morin (1980), é necessária outra abordagem para que seja possível enxergar a complexidade da questão socioambiental. Uma abordagem que leve em conta o sujeito na construção do objeto, uma vez que, nos marcos do pensamento ocidental, *sujeito* e *objeto*, *natureza* e *sociedade* são termos que, ainda, se excluem. Nesse contexto, percebe-se que a educação ambiental tece caminhos que se aproximam de nova configuração teórica e metodológica e que venham ao encontro de um novo paradigma.

Nesse devir, destaca-se que o processo formativo estabelecido pela educação ambiental nas fronteiras entre a modernidade e a pós-modernidade está se constituindo nas discussões e nos questionamentos ao entorno de concepções mais solidárias ao diálogo de saberes que reflitam a relação sociedade e natureza, e que buscam contribuir para a formação de sujeitos políticos, capazes de pensar e agir criticamente na sociedade, baseado nas vias de emancipação e transformação social.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Identidades da Educação ambiental Brasileira*. Brasília: DEA/MMA, 2004.
- BRUGGER, P. *Educação ou adestramento ambiental*: Santa Catarina, Letras Contemporâneas, 1994.
- CARVALHO, I. C. M. *A Invenção ecológica: narrativas e trajetórias da Educação ambiental no Brasil*. Porto Alegre: UFRGS, 2001.
- CARVALHO, I.C.M. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez, 2004.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- GONZÁLEZ- GAUDIANO, E.J. *Educacion ambiental: historia y conceptos a veinte años de Tbilisi*. México: SITESA, 1997.
- GRÜN, M. *Ética e Educação ambiental: a conexão necessária*. Campinas: Papirus, 1996.
- GUIMARÃES, M. *Educação ambiental: no consenso um embate?* Campinas: Papirus, 2000.

LEFF, E. *Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder*. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

LIBÂNEO, J.C. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1990.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental e teorias críticas In: GUIMARÃES, M. *Caminhos da educação ambiental: da forma à ação*. Camoinas: papyrus, 2006.

LOUREIRO, C. F. B. *Trajetórias e fundamentos da Educação ambiental*. São Paulo: Cortez, 2004.

MORALES, A.G.M. *A formação do profissional educador ambiental*. Curitiba: UFPR, 2007. Tese de Doutorado. Programa em Meio Ambiente e Desenvolvimento.

MORIN, E. *O método II: a vida da vida*. 2.ed. Portugal: Publicações Europa- América, 1980

SATO, M. *Debatendo os desafios da educação ambiental*. Texto do I Congresso de Educação Ambiental Pró-Mar de Dentro. Rio Grande: FURG, 2001.

SAUVÉ, L. A. A Educação ambiental e Desenvolvimento Sustentável: uma análise complexa. *Revista de Educação Pública*, Mato Grosso: UFMT, v. 6, n. 10, jul/dez 1997. Disponível em : <<http://www.ufmt.br/revista/>> Acesso em nov.2005

SAVIANI, D. *Educação e questões da atualidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

TOZONI-REIS, M. F. C. *Educação ambiental: natureza, razão e história*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

TRISTÃO, M. *A educação ambiental na formação de professores: redes de saberes*, São Paulo: Annablume, 2004.