



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

8326 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT06 - Educação Popular

Sobre a Educação Ambiental Popular: Bases e Perspectivas

Ivonaldo Neres Leite - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL POPULAR: BASES E PERSPECTIVAS

Introdução

Dentre as teses de Walter Benjamin envolvendo o conceito de história, uma das mais emblemáticas é a inspirada na tela *Angelus Novus*, do pintor suíço Paul Klee. Diz a tese:

Existe um quadro de Klee intitulado “Angelus Novus”. Nele está representado um anjo, que parece estar a ponto de afastar-se de algo em que crava o seu olhar. Seus olhos estão arregalados, sua boca está aberta e suas asas estão estiradas. O anjo da história tem de parecer assim. Ele tem o seu rosto voltado para o passado. Onde uma cadeia de eventos aparece diante de nós, ele enxerga uma única catástrofe, que, sem cessar, amontoa escombros sobre escombros e os arremessa a seus pés. Ele bem que gostaria de demorar-se, de despertar os mortos e juntar os destroços. Mas, do paraíso, sopra uma tempestade que se emaranhou em suas asas e é tão forte que o anjo não pode mais fechá-las. Essa tempestade o impele irresistivelmente para o futuro, para o qual dá as costas, enquanto o amontoado de escombros diante dele cresce até o céu. O que nós chamamos de progresso é essa tempestade.[1]

Essa tese é paradigmática do modelo político-econômico que gerou a atual crise ecológica, colocando em risco a continuidade da vida em nosso planeta. Para enfrentá-la, faz-se necessário, por exemplo, que se desenvolva uma abordagem que, por um lado, vá às raízes das suas causas, denunciando-as, e, por outro, efetive um trabalho de persuasão, anunciando alternativas de superação e buscando construir uma nova hegemonia, no sentido de estabelecer outro padrão ético-político, econômico e social. Esse é o horizonte da Educação Ambiental

Popular. Nos limites de extensão definidos para este texto, tenho como objetivo realçar um panorama introdutório a seu respeito. Dessa forma, realizo uma incursão estruturada em três momentos: inicialmente, trato das razões do necessário debate, envolvendo relações de poder, política e meio ambiente; em seguida, evidencio uma perspectiva em torno da Educação Popular e da Educação Ambiental Popular; e, à guisa de conclusão, assinalo o quadro desafiador que está colocado à Educação Ambiental Popular.

Relações de poder, política e meio ambiente: razões do debate

O debate sobre ecologia não pode ser dissociado de uma discussão mais ampla, na qual figurem como variáveis, por exemplo, o fator político e as relações de poder. Isso é fundamental por, pelo menos, três razões.

A primeira é para não abonar uma concepção enviesada da crise ambiental, que atribui responsabilidades com um mesmo grau de equivalência, como se tanto a ação das grandes corporações quanto a das pessoas, individualmente, tivessem o mesmo peso determinante na degradação do planeta. No fundo, trata-se, esta, de uma perspectiva politicamente construída, que, por um lado, oculta as causas sistêmicas da crise ecológica e, por outro, além de individualizar responsabilidades, alimenta o ‘marketing do mercado ecologicamente correto’, gerando dividendos a empresas.

A partir dessa premissa, chega-se até a se fazer alarde com a situação ecológica do planeta, com peças de publicidade – promovendo a divulgação de produtos –, dizendo que determinada empresa tem responsabilidade ambiental. Na mesma direção, internacionalmente, autoridades de países do centro capitalista, com reconhecido histórico de agressão ao meio ambiente, em fóruns como o de Davos, na Suíça, fazem preleções, por exemplo, a respeito da preservação da Amazônia.

A segunda razão em função da qual se deve levar em consideração o fator político e as relações de poder, na discussão sobre a crise ecológica, refere-se ao tema do desenvolvimento sustentável. Por vezes, essa expressão, retoricamente repisada, tem se constituído em um autêntico embuste, servindo para tudo e para nada. Tem sido utilizada como máscara para esconder as verdadeiras causas dos problemas ambientais, vendendo a ilusão de que é possível um desenvolvimento com sustentabilidade numa sociedade que, *de per si*, é insustentável. Falta ao discurso do desenvolvimento sustentável ir à raiz do problema e colocar em questão a sua pedra angular: a incontrolada lógica da acumulação que, movimentando o mercado, move a reprodução do capital, sem se importar com o quanto se tenha que devastar o meio ambiente, pois, para garantir a acumulação de capital, se possível fosse, parafraseando Huberman (1985), até os planetas seriam anexados.

A referida perspectiva do desenvolvimento sustentável promove, na verdade, um ‘ecocapitalismo’ que, no final das contas, repõe em outro patamar o/a causador/a dos problemas ambientais. Contudo, ela tem aglutinado de movimentos ambientalistas a empresários, passando por “políticos verdes” e acadêmicos.

A terceira razão para se ter em conta o fator político e as relações de poder no debate sobre ecologia constitui-se numa espécie de silogismo das duas

anteriores. Ou seja, captando o efetivo sentido/significado da crise ecológica e constatando o embuste em torno do desenvolvimento sustentável, impõe-se levar adiante uma concepção de educação ambiental que contenha, ao mesmo tempo, dispositivos cognitivos e políticos. Os primeiros, para embasarem a ação propriamente educativa, no sentido da conscientização ecológica, de perceber a necessidade do estabelecimento de uma nova relação com o meio ambiente, o que significa também uma ampliação do conceito de meio ambiente, passando este a ser entendido como físico e social, configurado pela natureza e pela ação humana que constrói a realidade e a ambiência societal. Os segundos dispositivos, para propiciar subsídios à intervenção frente às micros e macros relações de poder.

É, dentre outras, o encadeamento das três razões referidas, tendo essa última um peso imperativo, que induz à consubstanciação do que temos designado como Educação Ambiental Popular (LEITE, 2013).

Educação Popular e Educação Ambiental Popular

O campo da Educação Popular constituiu-se no Brasil – e no restante da América Latina – sob uma forte influência das elaborações de Paulo Freire. Em princípio, o campo emerge voltado à alfabetização de adultos, e não obstante “um certo ecletismo” da sua orientação teórica (que aglutina, por exemplo, perspectivas liberais, cristãs e marxistas), ele tem um posicionamento bastante definido na esfera político-ideológica, apresentando o conceito de oprimido como uma variável central, no que se refere à denúncia do *establishment* e ao anúncio de ‘uma educação como prática da liberdade’.^[2] Do ponto de vista da sua operacionalização pedagógica, a Educação Popular surgiu, apostando fortemente no diálogo e trabalhando com os chamados temas geradores, definidos a partir da interação com o universo cultural dos educandos.

Ou seja, conforme aqui exposta, a Educação Popular pressupõe uma epistemologia, uma metodologia e uma ontologia, no sentido de que corresponde a uma concepção de conhecimento, a uma forma de realizar a ação educativa e a uma perspectiva pela qual é visto o ser humano.

A tradução prática disso, no que diz respeito aos seus dispositivos cognitivo-pedagógicos, é que a Educação Ambiental Popular supõe: 1) a existência de conteúdos que sejam significativos ao contexto social dos educandos; 2) o caráter problematizador na assimilação dos assuntos; 3) o processo de ensino como construção partilhada entre docentes e discentes; 4) uma relação com o conhecimento que concebe os educandos como autores – e não como meros reprodutores de saberes – e, nessa condição, eles produzem os seus próprios textos relativos aos temas estudados.

Em relação aos dispositivos políticos da Educação Ambiental Popular, devem ser entendidos numa perspectiva que, ao fim e ao cabo, remonta à ideia grega de *polis* e que, no escopo da Educação Ambiental Popular, vai além da ideia de formar para a cidade, isto é, formar o cidadão, formar para a cidadania, mas significa que eles (os dispositivos) demandam uma formação voltada à (re)construção da própria cidade (*polis*) – que é o mesmo que dizer sociedade –, no sentido de transformar as estruturas que travam o desabrochar desalienado da humanização. Mais concretamente, significa o compromisso com uma sociabilidade política assente na autonomização das pessoas, no enfrentamento das iniquidades

de classe, no equacionamento das questões de gênero, nos direitos humanos, etc.

É esse substrato axiológico aqui recenseado, mas que também tem expressão empírica, que fornece subsídios conceituais ao desenvolvimento da Educação Ambiental Popular. Diferentemente da ‘instrumentalização conceitual’ de outras concepções críticas de educação – que prestam tributo a interpretações mecânicas e dogmáticas do marxismo –, a Educação Ambiental Popular não atua, por exemplo, a ideia de oprimido apenas à exploração de classe. Em seu marco, a opressão é algo mais amplo – embora não releve os condicionamentos de classe: diz respeito a qualquer relação social em que existam injustiça e desumanização, independentemente da esfera da sociabilidade humana.

Desafios da Educação Ambiental Popular

Atualmente, diversos desafios estão colocados à concepção de Educação Ambiental Popular, dos quais destaco apenas dois.

O primeiro, de natureza política, é realizar a contraposição aos segmentos que, por razões diversas, negam o aquecimento global. Na medida em que a questão ecológica e a crise ambiental foram ocupando um lugar de destaque na agenda contemporânea, foi surgindo, por outro lado, uma posição que, com origem sobretudo nos Estados Unidos, tem se acentuado nos últimos tempos: a negação do aquecimento do planeta, pelos chamados *deniers*, conforme a expressão original em língua inglesa.[\[3\]](#)

A tese dos *deniers*, contudo, não encontra respaldo empírico e a sua linha discursiva carece de sustentação lógico-argumentativa. O que os dados evidenciam (UNEP, 2007) é que, provavelmente, muitos dos cenários apresentados pelo Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC)/ONU terão lugar não no ano de 2100 ou mesmo 2050. Poder-se-ão efetivar antes disso, até porque já é possível verificar vários exemplos do colapso ambiental. Acontecimentos como o furacão Catarina, que devastou Nova Orleans/EUA, em 2005, assim como o primeiro ciclone tropical no litoral sul do Brasil, em 2004, bem como a subida dos níveis dos oceanos e o aumento das temperaturas são fenômenos concretos, e não “invencionices” de ambientalistas.

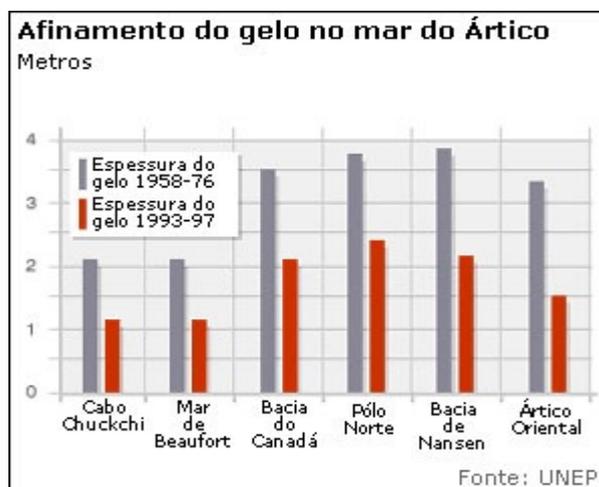
Isso não significa desconhecer que, por vezes, a crise ecológica tem sido apropriada por “grupos de interesse” com o nítido propósito de, a partir de um suposto discurso politicamente correto, fomentar a constituição de um “mercado sustentável”, no qual a consciência ambiental é transformada em uma mercadoria que, no final das contas, termina por alimentar a insustentabilidade sistêmica.

Por outro lado, um elemento que depõe contra os negacionistas do aquecimento global, ou pelo menos parte dos *deniers*, refere-se, principalmente nos Estados Unidos, ao fato de eles terem o apoio de grandes corporações – interessadas em avançar sobre o meio ambiente a qualquer custo, em busca de lucro –, na sua cruzada denegatória do aquecimento do planeta.

Os dados relativos à efetividade do aquecimento global são consistentes. Tanto do ponto de vista quantitativo, no que concerne à série estatística longitudinal, quanto do ponto de vista qualitativo, no que diz respeito ao aporte da retrospectiva histórica acerca do modelo de desenvolvimento levado a

cabo pelo modo capitalista de produzir. Detenhamo-nos, por um momento, no primeiro caso. Está razoavelmente evidenciado que a camada de gelo do polo norte sofreu uma significativa redução nas últimas décadas e que a cobertura gelada da terra diminuiu, conforme demonstra o Gráfico 1.

Gráfico 1



Fonte: UNEP (2007)

Nota-se que a espessura de gelo do polo norte sofreu uma redução de cerca de 40% e que a cobertura gelada da terra, desde a década de 1960, foi reduzida em torno de 10%.

Somados a isso, os dados disponíveis indicam a elevação das águas oceânicas, conforme ilustra o Gráfico 2.

Gráfico 2

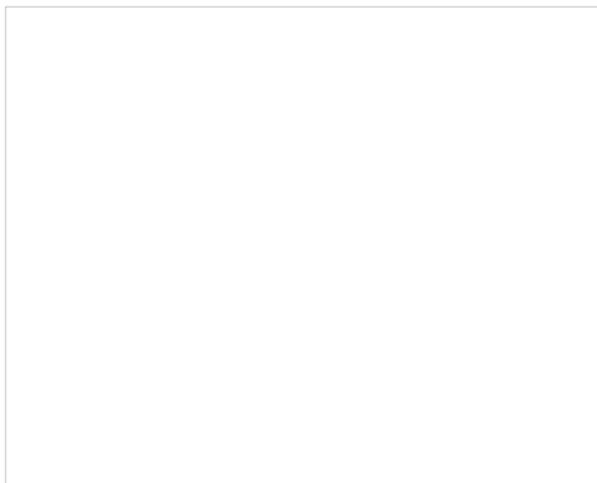


Fonte: UNEP (2007)

Segundo os gráficos, tem-se em perspectiva que a elevação das temperaturas provoca o aumento do nível do mar, na medida em que o derretimento das calotas polares tem como consequência a elevação do volume de água dos oceanos. A compreensão é de que o nível do mar aumentou entre 10 e 20 centímetros no mundo durante o século XX e, numa aceleração desse processo, o IPCC prevê uma elevação entre 9 e 88 centímetros até 2100.

No tocante às emissões de gases, designadamente CO₂, o Gráfico 3 apresenta um panorama bastante revelador.

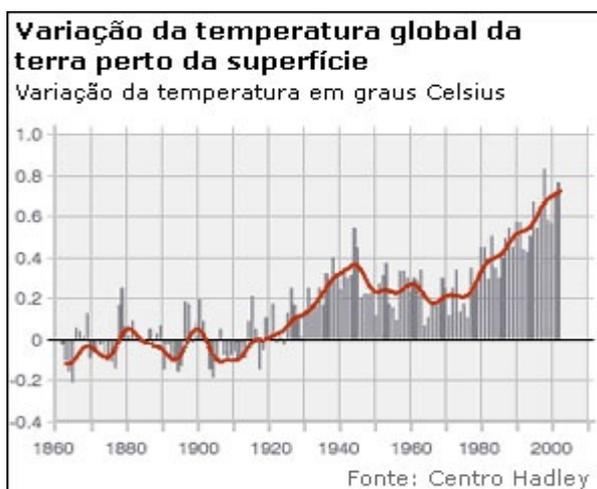
Gráfico 3



Fonte: UNEP (2007)

O significado dos números revelados pelo gráfico demonstra que os níveis de dióxido de carbono elevaram-se intensamente com a industrialização do mundo, agravando o efeito estufa. Daí, tem-se o aumento da temperatura da terra, conforme é evidenciado no Gráfico 4.

Gráfico 4



Fonte: Adaptado de Centro Hadley (2014)

A temperatura da terra, segundo indicação do desenho do gráfico sofreu um aumento de cerca de 0,6°C no século passado, tendo sido a década de 1990 a mais quente desde que os registros começaram a ser feitos, de acordo com o Painel Internacional sobre a Mudança Climática.

Além dessas evidências empíricas mais quantitativas, há de se assinalar que, notadamente desde o século XVIII, com a Revolução Industrial inglesa, o modo capitalista de produzir tem avançado destrutivamente sobre o meio ambiente, no intuito de fazer cumprir aquilo que lhe é próprio: a acumulação e a reprodução ampliada do capital. Devastação de florestas, extração predatória de recursos naturais, poluição de rios, etc são exemplos da ação do desregulado modo capitalista de produção, em vista dos imperativos do mercado.

Trata-se de um processo historicamente configurado em escala mundial, do qual resultou a constituição de um grupo de países que formam o centro do capitalismo em nível planetário, os quais, na busca por matérias-primas e mercados, empreenderam uma ação colonialista (explícita ou velada) mundo afora, estruturando, então, uma divisão internacional do trabalho extremamente desigual.

A responsabilidade de tais países em relação à crise ecológica não tem comparativo com a parcela de responsabilidade dos países periféricos e semiperiféricos. Os países centrais, considerando a história do capitalismo industrial, há cerca de dois séculos e meio, têm empurrado o planeta, de diversas formas, para o abismo ambiental em que ele se encontra hoje.

O segundo desafio da Educação Ambiental Popular é de natureza epistemológico-cognitiva e refere-se à necessidade de “passar a limpo” a atual confusão discursiva em torno de expressões como interdisciplinaridade, multidisciplinaridade, transdisciplinaridade, pluridisciplinaridade, etc., utilizadas à exaustão, sem que se tenha efetivamente presente os seus significados, não sendo poucas as vezes em que elas são mencionadas de maneira sobreposta. Esse emaranhado discursivo tende, geralmente, a resultar em improdutivas “espumas de palavras” que nada dizem, mas que não deixam, em muitos casos, de cumprir funções de mascaramento político-ideológico.

“Passar a limpo” essa confusão discursiva significa, para a Educação Ambiental Popular, lançar luz sobre o debate a partir do *princípio da totalidade*. O que significa deitar raízes na herança hegeliana e conceber a sociedade como uma realidade complexa e articulada, constituída por mediações, paradoxos e cessantes/incessantes processos, isto é, como totalidade. (LUKÁCS, 1989)

Assim, o desafio epistemológico-cognitivo da Educação Ambiental Popular – no tocante à abordagem de temas/conteúdos programáticos e na realização de estudos/achados de pesquisa – deve ser equacionado mediante a submissão dos enfoques das ciências específicas a dois procedimentos.

O primeiro é o da operacionalização do *princípio da totalidade*, procurando-se relacionar os objetos/conhecimentos formulados pelas ciências particulares com a totalidade social, *desfetichizando* os seus enfoques e buscando ultrapassar a “parcialidade” das suas abordagens (parcialidade no sentido de ser resultado da “percepção” de uma única matriz disciplinar em relação a um objeto que, ontologicamente, comporta dimensões não captáveis por essa matriz). O segundo procedimento é relativo à crítica que procura submeter o que é produzido pelas ciências particulares ao crivo da historicidade, considerando que, como

destacou Sartre (1960), a totalidade não é algo fechado e definitivo, mas, antes, define-se, ~~sim~~, como um processo de totalização, no qual o todo é entendido como aberto e dinâmico. Daí resulta que os objetos analisados perdem a sua aparência de neutralidade e convertem-se em estados transitórios de um incessante movimento.

Esses dois desafios da Educação Ambiental Popular aqui destacados, ao mesmo tempo em que – ao serem equacionados – aportam *bases à sua consolidação como campo científico*, também proporcionam quadros de inteligibilidade para orientar a atuação da prática educativa ambiental no cotidiano dos espaços formais e não formais. Nesse sentido, é de se referir, por exemplo, a pertinência para a formação/aprendizagem que a reflexão totalizante sobre meio ambiente pode propiciar, ao dissolver as fronteiras que separam programaticamente as esferas das ciências humanas e das ciências naturais.

Por fim, na medida em que aciona dispositivos políticos e cognitivos, a Educação Ambiental Popular pretende fazer aquilo que se requer da ciência social dialeticamente orientada por propósitos teórico-práticos, isto é, construir conceitos e alternativas para entender a realidade e responder às suas demandas.

Referências

CENTRO HADLEY. **Global average temperature series - Combined land-surface air temperature and sea-surface temperature.** Disponível em: <<http://www.metoffice.gov.uk/hadobs/hadcrut3/diagnostics/comparison.html>>. Acessado em: 02/02/2020.

COUTINHO, Carlos N. **Marxismo e política:** a dualidade de poderes e outros ensaios. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 23 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

HEGEL, Friedrich. **Fenomenologia do espírito.** Petrópolis: Vozes, 1992.

HUBERMAN, Leo. **História da riqueza do homem.** Tradução de Valtensir Dutra. 20 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

LEITE, Ivonaldo. Reconfigurações do campo pedagógico: educadores sociais e as perspectivas da educação ambiental popular, in **Pesquiseduca**, v. 05, nº 09, Santos-SP, 2013, p. 164-181.

LÖWY, Michael. **Walter Benjamin**: aviso de incêndio, uma leitura das teses sobre o conceito de história. Tradução de Wanda Nogueira Caldeira Brand. São Paulo: Boitempo, 2005.

LUKÁCS, Georgy. **História e consciência de classe**. Porto: Escorpião, 1989.

_____. **El assalto a la razón**. Barcelona: Grijalbo, 1976.

THE WALL STREET JOURNAL. **No Need to Panic About Global Warming**. Disponível em: <<http://www.wsj.com/articles/SB10001424052970204301404577171531838421366>>. Acessado em: 02/02/2020.

UNEP – Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente. **Perspectivas del medio ambiente mundial**: medio ambiente para el desarrollo. Randers: ONU, 2007.

SARTRE, Jean-Paul. **Critique de la raison dialectique**. Paris: Gallimard, 1960.

[1] Conforme a tradução realizada por Jeanne Marie Gagnebin e Marcos Lutz Müller, utilizada por Löwy (2005).

[2] Esses são dois núcleos temáticos fundamentais na produção de Paulo Freire – a opressão e a liberdade. Ver Freire (1987; 1999).

[3] Trata-se de uma posição assumida por políticos (nos EUA, sobretudo do Partido Republicano), empresários e até acadêmicos. A propósito desses últimos, aliás, já foi publicado até mesmo um manifesto deles, em *The Wall Street Journal*, afirmando que não há razão para preocupação em relação

ao aquecimento global. (THE WALL STREET JOURNAL, 2012)

Palavras-chave: Meio ambiente; Educação Ambiental Popular; crise ecológica