

# A EDUCAÇÃO AMBIENTAL TRANSFORMADORA: SABERES/FAZERES FUNDAMENTAIS À DISCUSSÃO ACERCA DE PRÁTICAS AGRÍCOLAS VOLTADAS À SUSTENTABILIDADE

Maria de Fátima Santos da Silva – FURG

mariadefatimauabufpel@gmail.com

Carlos Roberto Machado – FURG

Eixo3: Soberania Alimentar, agroecologia e educação ambiental (debate teórico, experiências práticas)

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo apresentar estudos de ordem teórica que estão sendo desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA/FURG) – Doutorado – na linha de Fundamentos da Educação Ambiental. O foco é buscar aproximações entre a Educação Ambiental em sua vertente transformadora e a Agroecologia, entendida aqui como enfoque científico. O texto inicia apresentando um pouco do que é o foco do estudo da tese e o recorte realizado no presente artigo. Fundamentalmente, a discussão versa acerca de qual Educação Ambiental precisa ser abordada/constituída quando, junto com agricultores familiares, se busca a consolidação de uma forma de produção agrícola que busque a sustentabilidade e a superação das formas de agricultura convencional, o que é um desafio permanente para que se tenha Soberania Alimentar, entendida para além da garantia de alimentação para todos, posto que envolva dimensões da sustentabilidade e respeito à diversidade cultural dos povos.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental, Agroecologia, Pesquisa Bibliográfica.

## Considerações Iniciais

O estudo apresentado no presente artigo faz parte do trabalho que está sendo realizado para o desenvolvimento de uma tese de Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA/FURG), a qual versa sobre uma experiência de Agricultura Urbana e Peri-Urbana que foi desenvolvida pelo Núcleo de Desenvolvimento Econômico e Social da Universidade Federal do Rio Grande (NUDESE/FURG)<sup>1</sup> junto a agricultores familiares de Rio Grande e São José do Norte.

A proposta desenvolvida pelo NUDESE pauta-se pela agroecologia, buscando a consolidação de um processo de transição agroecológica, o que pressupõem práticas no campo da Educação Ambiental, o que foi proposto pelo Programa de Agricultura Urbana e

<sup>1</sup> Trata-se do “Projeto: desenvolvimento da agricultura urbana e peri-urbana(AUP) na aglomeração urbana do Sul (Municípios de Rio Grande e São José do Norte) através do fortalecimento da produção e da comercialização e da agroecologia”. A proposta do NUDESE estava centrada na ampliação dos conhecimentos acerca da agroecologia, visando o aprimoramento da qualidade dos produtos da pesca e da agricultura familiar, compreendendo a formação de sujeitos capazes de gerenciar coletivamente todo o processo da cadeia produtiva – através de cursos, oficinas, acompanhamento técnico e construção de um espaço de comercialização direta ao consumidor.

Peri-Urbana e desenvolvido com recursos oriundos do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

No desenvolvimento dos estudos da tese é possível perceber que para além dos limites impostos pelo Capitalismo, o desenvolvimento de uma agricultura de base agroecológica com a diversificação da produção e a criação de um processo de formação política coletiva contribui para a garantia de uma maior soberania alimentar das famílias envolvidas e justifica a pertinência de aprofundar as definições e aproximações possíveis entre Educação Ambiental e Agroecologia. Essa temática será abordada aqui, problematizando quais saberes/fazeres precisam ser entendidos como fundamentais para que a Educação Ambiental Transformadora possa contribuir na consolidação de práticas agrícolas de base agroecológicas.

### **Agroecologia: questões fundamentais para seu entendimento e aproximações com a Educação Ambiental Transformadora**

De inicio cabe destacar que a pertinência da aproximação dos saberes e fazeres da Educação Ambiental e da Agroecologia se dá pela necessidade premente de repensar o lugar e o protagonismo do produtor rural na definição dos rumos da atividade que desenvolve, as práticas agrícolas utilizadas, o esgotamento dos recursos naturais – que são oriundas de formas de produzir e organizar a vida baseadas no mercado capitalista – e para além disso, a relação que os agricultores estabelecem entre si, os instrumentos de participação e mobilização população existentes ou não e a forma como percebem e reconhecem as injustiças e justiças a que são submetidos, o que pode ser sintetizado como a leitura de mundo que realizam.

Isso exige clareza do que se entende por Agroecologia para que possam ser pontuados seus limites e possibilidades no que se refere ao desenvolvimento de práticas agrícolas que rompam com a forma convencional de produzir<sup>2</sup>, as quais fazem uso predador dos recursos

---

<sup>2</sup> Acerca da Agricultura Convencional é importante saber que suas práticas “se baseiam na segmentação e no parcelamento do conhecimento científico. A Agronomia, como disciplina científica, tem os mesmos defeitos que a ciência convencional (GUTERRES, 2006, p. 91). Além disso, há o que o autor em questão chama de atomismo, que se caracteriza pelo sistema agrário ser formado pela simples soma de partes, sem que haja relação entre elas e outras marcas importantes como: “mecanicismo: os sistemas agrários se comportam de maneira predizível (a ciência é predicativa, formula as leis). Universalismo: há um conjunto de princípios universais que podem ser aplicados em qualquer espaço e tempo, independentemente das condições agroecológicas regionais e da heterogeneidade de unidades produtivas (GUTERRES, 2006, p. 92).

naturais. ALMEIDA (2002, p. 31-2) traz algumas questões importantes para introduzir os estudos acerca da definição do que seja Agroecologia e das restrinjas encontradas, diz ele:

A agroecologia é uma noção nova, frequentemente sendo associada no debate social atual às noções de agricultura e desenvolvimento sustentáveis, tendo uma incidência em espaços geográficos e sociais bem circunscritos. No entanto, ainda que se tenha intensificado o debate em torno do tema, a agroecologia até agora foi superficialmente definida. Dependendo da posição social do “agente” que a define, têm-se compreensões ou entendimentos diferentes a respeito: é um atividade, uma prática, uma área do conhecimento (ciência agroecológica), ou tudo isso ao mesmo tempo?

Dentre os fatores que estruturam a crise socioambiental hodierna, merece destaque as consequências trazidas pelo paradigma tradicional da ciência, o qual contribui para manter e sustentar o Capitalismo, por meio da legitimação e ocultação das possibilidades de sua superação. Ao falar da Agroecologia GOMES e BORBA afirmam que “*o paradigma vigente é o maior responsável pela crise em que a humanidade encontra-se mergulhada. Assim, a base epistemológica do paradigma vigente representa o maior obstáculo a uma ruptura paradigmática*” (2004, p. 6-7) sendo fundamental entender suas origens e propor alternativas para a superação, o que somente poderá ser feito quando reconhecermos sua necessidade.

O empirismo, o racionalismo e o positivismo<sup>3</sup> tiveram um papel extremamente relevante na consolidação do paradigma dominante ou vigente, isso fica claro no uso da experimentação, no racionalismo exacerbado, na busca de interpretações reducionistas e que tomam em consideração aspectos microssociais e na afirmação de uma verdade única e absoluta, a qual seria encontra por meio da razão (SANTOS, 1997), onde a natureza é

Tão – só extensão e movimento; é passiva, eterna e reversível, mecanismo cujos elementos se podem desmontar e depois relacionar sob a forma de leis; não tem qualquer outra finalidade ou dignidade que nos impeça de desvendar seus mistérios, desvendamento que não é contemplativo, mas antes ativo, já que visa conhecer a natureza para a dominar e controlar.(SANTOS, 2007, p.13).

Ainda que em seu surgimento tais ideias pudessem ser consideradas revolucionárias, pois defendiam os interesses da burguesia em ascensão nos séculos XVII e XVIII, tornaram-se defensoras da manutenção da ordem vigente com a consolidação do modo de produção

---

<sup>3</sup> GOMES E BORBA afirmam que “pode-se dizer que o paradigma da ciência ocidental encontrou alguns de fundamentos no empirismo (o conhecimento obtido pela experiência repetida), no racionalismo ( a redução do todo a partes pequenas para melhor estuda-las, que teve como corolário, a especialização); e o positivismo ( o conhecimento objetivo e verdadeiro sobre a realidade estudada e a supremacia incontestável da ciência na produção do conhecimento válido). (2004, p. 8)

capitalista e a hegemonia da classe burguesa, servindo para manter e justificar a exploração dos homens e da natureza, da qual fazem parte.

Mais do que um paradigma científico, é vital tendo em vista a crise que vivenciamos um novo paradigma social, o qual precisa transformar não apenas a forma como lidamos com a produção do conhecimento, mas com a vida em toda sua amplitude e significado. Para SANTOS, o paradigma emergente é o “*paradigma da democracia radical, isto é, da democracia global e das relações sociais assentes numa dupla obrigação política: a obrigação política vertical entre cidadãos e Estado, e a obrigação política horizontal entre cidadãos e associados*” (2000, p. 340). Isso só poderá ser consolidado com a articulação da Educação Ambiental e da Agroecologia.

### **Educação Ambiental Transformadora: premissas fundamentais**

Do ponto de vista histórico, é mister lembrar que as ações no campo ambiental não são recentes, embora tenham se tornado mais sistemáticas e ganhado corpo a partir da segunda metade do século XX. No PRONEA, ao serem abordados os antecedentes da aprovação do Programa Nacional de Educação Ambiental brasileiro há a seguinte assertiva:

Alguns autores mencionam que o período pós-Segunda Guerra Mundial fez emergir com maior ênfase os estudos do meio e a importância de uma educação a partir do entorno, chegando-se na década de 1960 a mencionar explicitamente uma educação ambiental. Lembram ainda que os naturalistas, jornalistas, escritores e estadistas muito antes já escreviam sobre a necessidade de proteção dos recursos naturais ou mesmo sobre a importância do contato com a natureza para a formação humana. (PRONEA, 2005, p. 21).

Sem dúvida, o contexto histórico do período favoreceu a emergência da discussão, haja vista os riscos ao ambiente – em sua totalidade – deflagrados com os últimos acontecimentos da II Guerra Mundial e a eminência da Guerra Fria e as articulações dela provenientes. Isso se tornou evidente em 1972, quando da realização da Conferência de Estocolmo, que auferiu espaço à Educação Ambiental na agenda internacional, ainda em uma perspectiva voltada à conservação, mas que evolviu com a realização de encontros intergovernamentais e ações da sociedade civil ao longo das décadas.

Dentre as vertentes/matrizess da Educação Ambiental que lograram espaço, seja na discussão teórica ou na elaboração de práticas concretas historicamente, é possível demarcar

dois campos notadamente antagônicos e em disputa, quais sejam: a Educação Ambiental Conservadora e a Educação Crítica e/ou Transformadora<sup>4</sup>.

De certo, esses blocos não podem ser pensados monoliticamente, mas “*como conjunto de posicionamentos políticos e teóricos que em suas proximidades e distanciamentos criam afinidades e identidades próprias*” (LOUREIRO, 2004, p. 80). O que contribui para o entendimento de que a Educação Ambiental é formada por múltiplas e diversas tendências ideológicas/pedagógicas, as quais tem nas relações dos humanos com a natureza e, a partir disso, das relações com o sistema mais amplo – no caso, o Capitalismo – as categorias que lhe garantem a identidade e a diversidade.

A Educação Ambiental transformadora não é uma derivação ou o resultado do avanço da educação conservadora – afinal, se constitui por caminhos diferentes e ambas coexistem nas experiências que se delineiam nesse campo. A vertente transformadora faz à crítica as concepções de educação como ato comportamental, que enfatiza a dimensão individual e leva a uma biologização do que é social, mostrando ser urgente a “*superação das injustiças ambientais, da desigualdade social, da apropriação capitalista e funcionalista da natureza e da própria humanidade*” (SORRENTINO, et. al., 2007, p. 287)

Muitos são os preceitos e compromissos que a Educação Ambiental Transformadora tem proposto ao longo de sua trajetória histórica. De toda sorte, merece destaque quatro principais que em seu conjunto permitem que tenhamos uma cartografia importante de qual é seu papel e dos desafios que aborda, quais sejam: proposta de intervenção sobre a/na realidade; entendimento da educação como ato político; convicção de que a democracia e a participação são fundamentais para a emancipação e busca da justiça ambiental. Ao discorrer sobre cada uma dessas, outras serão somadas, as quais direta e indiretamente estão ligadas e precisam ser aprofundadas e problematizadas.

### **Intervenção na/sobre a realidade: a proposta da Educação Ambiental Crítica**

É evidente o compromisso que a Educação Ambiental Crítica assume com a mudança da sociedade. Isso aparece como premissa nas produções alinhadas com essa perspectiva,

---

<sup>4</sup> Cabe destacar que há outras adjetivações aos blocos/matrizes da educação ambiental, os quais podem ser organizados nesses dois grupos no que diz respeito ao que defendem e executam. Para aprofundar essa questão destaca-se a obra LAYRARGUES, P (coord.). *Identidades da Educação Ambiental Brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

ainda que possa haver nuances diferentes no que diz respeito aos limites e possibilidades das transformações defendidas.

A preocupação com a necessidade de mudanças do patamar de relação que os homens estabelecem com a natureza (da qual fazem parte) está alicerçado no entendimento de que vivemos uma Crise Socioambiental de proporções gigantescas e que coloca em risco a sobrevivência do Planeta, o que exige a urgente transformação.

O avanço da tecnologia e da ciência agrava esse quadro. Isso acontece em função, não de sua existência em si, mas do uso feito de ambos, posto que sejam transformados em força produtiva e fonte de lucro para uma pequena parcela da população que os usa como forma de manter seu poder e hegemonia sob a maioria, contribuindo para o agravamento das injustiças e desigualdades sociais.

Transformar isso é fundamental. A Educação Ambiental, enquanto práxis,<sup>5</sup> tem como tarefa fazer um apelo/provocação à reflexão/ação. Para tanto, ela precisa partir das reais causas da Crise e não atender às demandas do Capitalismo, que para continuar em funcionamento precisa esconder que é em sua forma de organização que está o germe e as causas das mazelas que enfrentamos. Em linhas gerais, para entender o que seja a práxis se pode resgatar as palavras de KONDER (1980, p. 81) quando afirma que:

A práxis é a atividade concreta, pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformam-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa se reflexão, do autoquestionamento, da teoria; é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar os erros e desacertos, cotejando-os com a prática.

Assim, a Educação Ambiental, porque aposta na capacidade de transformação do homem é uma práxis social que pode contribuir para a construção de uma sociedade que seja justa e solidária e que tenha a sustentabilidade da vida, a atuação política consciente, o respeito às diferenças quando elas tornam iguais os homens e não os diminuem, a diversidade e a transformação das condições desiguais de produção e reprodução da existência humana como essência/fundamento.

---

<sup>5</sup> Para elucidar ainda mais o que seja Práxis tem importante contribuição VÁZQUES, ao fazer um estudo da evolução histórica desse conceito e das diferentes leituras realizadas. Ao articular teoria e prática ou atividade filosófica e atividade material, o autor permite que se tenha um entendimento mais apurado da definição. Em uma das passagens de seu texto encontra-se a seguinte assertiva: “Se designamos como práxis a atividade prática material, adequada a fins, que transforma o mundo – natural e humano – não cabe incluir a atividade teórica entre as formas de práxis, já que falta nelas a transformação objetiva de uma matéria através do sujeito, cujos resultados subsistem independentemente de sua atividade” (2007, p. 234).

## **A Educação Ambiental enquanto ato político: espaços/tempos ilimitados para ensinar e aprender**

No tocante à discussão em torno da Educação Ambiental Transformadora, um segundo ponto que merece atenção é sua definição como ato político. Certamente há aqui a contribuição fundamental de Paulo Freire (1979; 1981) ao sistematizar essa discussão no campo da Educação, o que permitiu que ela estivesse presente na definição e nas proposições da vertente Transformadora ou Crítica da Educação Ambiental, especialmente no Brasil.

Dentre as proposições que podem ser encontradas nos textos dos autores alinhados com essa perspectiva isso é ratificado. GUIMARÃES, a título de exemplo, coloca que o papel da Educação Ambiental Crítica é o de:

Desvelamento das relações de poder, dos mecanismos ideológicos estruturantes da realidade, (para que) se instrumentalize para uma inserção política no processo de transformação da realidade socioambiental. Nesse processo pedagógico se estará promovendo a formação da cidadania, na expectativa do exercício de um movimento coletivo conjunto, gerador de mobilização (ação em movimento) para a construção de uma nova sociedade ambientalmente sustentável (2004, p. 33).

Evidentemente há aqui o caráter pedagógico da Educação Ambiental, enquanto ato político, o que exige uma ação metodologicamente viável e que tenha objetivos e procedimentos claros, os quais são estabelecidos tanto no âmbito formal, quanto não formal da Educação Ambiental. LAYARGUES (2002, p. 169), frente o cenário contemporâneo, diz ser imperativo que as práticas desenvolvidas pela Educação Ambiental estejam embasadas em um referencial que a considere como “*um processo educativo eminentemente político, que visa ao desenvolvimento nos educandos de uma consciência crítica acerca das instituições, atores e fatores sociais geradores de riscos e respectivos conflitos socioambientais*”. Isso implica que as práticas desenvolvidas possam cooperar para a superação da visão fragmentada da realidade, para a garantia de respeito à pluralidade e diversidade cultural, para a criação de estratégias de atuação em conjunto da sociedade civil organizada e para a criação de condições para o dialogo entre as áreas disciplinares do saber (QUINTAS, 2009).

Tomando como exemplo as atividades produtivas, como é o caso da agricultura, que é o foco neste estudo e na qual é mais evidente a interação homem/ambiente – é possível afirmar que há dialeticamente um movimento constante de transformação, por meio do trabalho humano, na forma como a natureza é percebida/tratada.

A Educação Ambiental entendida como ato político e prática/desenvolvida nesse cenário deve tomar isso em consideração, tendo em vista que em qualquer mediação que se faça na relação que os humanos estabelecem com a natureza há uma trajetória histórica que não pode ser negaceada e que é formada por saberes, vivências, motivações, que são o resultado da interação – individual e coletiva – com a natureza humana e não humana. Entender a Educação Ambiental enquanto um ato político pressupõem termos clareza dessa condição, bem como da amplitude que isso abarca, afinal, a questão ambiental precisa ser abordada em sua totalidade posto que nela estejam imbricadas “*as relações sociais e as complexas relações entre o mundo físico-químico e orgânico. Nenhuma área do conhecimento específico tem competência para decidir sobre ela, embora muitos tenham o que dizer*” (PORTO-GONÇALVES, 1990, p. 134) e possam contribuir desde que de forma articulada e com propósitos que se aproximem.

A emancipação – defendida pela Educação Ambiental em sua vertente transformadora – não pode ser um instrumento de regulação ou de doutrinação e sim mecanismo capaz de dar conta de reinventar nossa subjetividade e ação, fazendo com que a necessidade da mudança seja sentida/desejada por todos, estando para além da intenção, afinal:

Muito mais do que um projeto, precisamos de projetos de transformação e de propostas que guiem a ação; que as pessoas se mobilizem em torno delas e, ao caminhar, vão aperfeiçoando-as, e autogerindo suas vidas e seus projetos. Mas, também, as lutas e os projetos devem incidir na totalidade dos aspectos articuladores do sistema atual “realmente existente”, em seus aspectos estruturais, subjetivos e nas relações sociais (MACHADO, 2005, p. 223)

O que se configura no desafio central para uma experiência educativa no campo ambiental que busca a transformação dos valores e das práticas sociais que vão de encontro à justiça ambiental, à equidade e à solidariedade. Uma ação transformadora – práxis – é o que defendemos, reconhecendo a potencialidade humana para tal, tendo em vista que o ser humano é “*incompleto, inconcluso e inacabado e, por isso, um ser criador, sujeito da história, que se transforma na medida em que transforma o mundo*” (GADOTTI, 2005, p. 240).

## **O lugar da Democracia e da Participação para/na Educação Ambiental Transformadora**

No que tange à participação um primeiro elemento importante que deve ser reconhecido é que participar é muito mais do que apenas ser ouvido ou tomar parte em

programas de cunho assistencialista, sem buscar a superação das condições desiguais vividas. JACOBI (2005, p. 232) ao abordar o que entende por participação diz que ela é um processo continuado de democratização da vida dos cidadãos que tem três objetivos centrais, quais sejam:

- 1)Promover iniciativas a partir de programas e campanhas especiais visando o desenvolvimento de objetivos de interesse coletivo; 2) reforçar o tecido associativo e ampliar a capacidade técnica e administrativa das associações e 3) desenvolver a participação na definição de programas e projetos de interesse coletivo, nas suas diversas possibilidades.

A participação, quando alinhada com a perspectiva transformadora da Educação Ambiental, precisa ir além disso e estar articulada com a constituição do processo de fortalecimento da democracia sem fim (SANTOS, 2007), o que implica entender a participação como uma prática objetiva que é capaz de transformar a “*consciência cidadã em espaço social ou cidadania participante*” (LIMA, 2005, p. 134), tendo em vista que participar significa:

Fazer parte e tomar parte, significa usufruir ativamente na escolha e na construção dos destinos sociais e na solução dos problemas vividos pela comunidade. (...) Contudo, para alcançar seus objetivos, a participação requer organização consciente dos interessados, motivação comunitária e mobilização continua a fim de resistir aos arbítrios do poder dominante, defender os interesses em questão e o avanço dos direitos já conquistados (LIMA, 2005, p.134-135).

Para que a Educação Ambiental Transformadora possa cumprir seu papel não há outro caminho que não seja o de defender e consolidar um amplo espaço para o exercício da participação e a consolidação de práticas que comportem o inconformismo, a desacomodação e a luta cotidiana pela superação das condições de injustiça social e ambiental vivenciadas na contemporaneidade.

É mister destacar, contudo, que em uma sociedade estratificada cada grupo social defende preocupações que são individuais, posto que tenha diferentes valores e crenças, bem como interesses econômicos e políticos específicos, o que leva a uma pseudoparticipação dos grupos dominados e a manutenção do *status quo* sob a égide de uma participação popular que de fato não existe, pois os conflitos são mascarados e as injustiças sociais se fortalecem<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Sobre essa questão, merece destaque QUINTAS (2009, p. 57) ao falar do processo de gestão ambiental e suas contradições: “Não se pode esquecer que sendo a sociedade brasileira excluente, desigual e autoritária, a

A democracia sem fim é entendida como uma das possibilidades de superação da crise socioambiental e dos desafios postos à Educação Ambiental Transformadora, afinal, como defende SANTOS (2007) não é possível mudar o *mundo* sem que mudem as relações de poder, o que corrobora com o enunciado acima. Afinal, é preciso uma transformação em sua lógica, o que advém pela/na luta democrática, para que possamos construí-la em todos os âmbitos de nossa existência. E a democracia

Não pode ser abstrata, tem que ser efetivamente realizada: uma pessoa não pode ter liberdade para ler os jornais, mas não saber ler ou não ter dinheiro para sequer os comprar. Por outro lado, a democracia representativa, também, parte da ideia da igualdade abstrata dos cidadão perante a lei. Porém sabemos que na prática, ela não permite de modo nenhum que essa igualdade se realize (SANTOS, 2007, p. 289)

A democracia representativa é uma resposta fraca aos problemas que enfrentamos atualmente. Ela se limita ao espaço político, pensando a relação entre o Estado e a sociedade civil. É justamente alargar essa compreensão das relações que envolvem o poder que defendemos, posto que:

A sociedade não é feita apenas dessa relação, pois existem relações de poderes na família, numa empresa, no mercado, na comunidade e nas relações entre os Estados. Para ser uma resposta forte a democracia tem que ser uma democracia radical, mas tem também que ser uma democracia participativa e intercultural. Acima de tudo, tem de ser uma democracia que se exerça em todos estes grandes espaços da vida colectiva, e não apenas num deles, nas relações políticas entendidas em sentido estrito, as relações entre Estados e cidadãos.( SANTOS, 2007, p. 289).

A radicalização da democracia é a aposta de SANTOS, para quem o socialismo possível no século XXI é esse. É preciso criar espaços para a participação popular, possibilitar que todos possam discutir e definir as políticas públicas que irão fazer parte de sua vida,<sup>7</sup> e assim avançar na construção da democracia, o que pressupõem um duplo processo de democratização da sociedade e do Estado, o primeiro implica:

---

maioria dos brasileiros ainda está longe de atingir a cidadania plena. A participação social em decisões que afetam a coletividade sempre esteve circunscrita a uma minoria que, historicamente, vem influenciando os rumos do país. No caso da gestão ambiental também se está distante do exercício do controle social sobre sua prática, ou seja, ela está mais para estatal do que para pública. Nesta conjuntura, os custos e benefícios advindos das ações do Poder Público são distribuídos assimetricamente, via de regra, cabendo aos grupos de maior vulnerabilidade ambiental os maiores ônus e pouco ou nenhum bônus”.

<sup>7</sup> Quando se aborda essa questão no campo da agricultura agroecológica é preciso pensar como se dá a definição das políticas públicas, como são organizadas as políticas de financiamento, a existência ou não de mecanismos como o PRONAF (Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura familiar) e a organização dos produtores rurais, por meio de associações, sindicatos ou cooperativas.

O fortalecimento das organizações sociais e comunitárias, a redistribuição dos recursos sociais e da informação, a elevação dos níveis de qualidade de vida e de educação e a capacitação para a participação na tomada de decisões de interesses públicos. A democratização do estado, por sua vez, implica a ampliação e o fortalecimento dos mecanismos de participação dos cidadãos e das organizações sociais na elaboração, implementação e monitoramento das políticas públicas e dos códigos jurídicos, a incorporação do conceito de responsabilidade política na atividade pública e a reestruturação dos partidos políticos e processos eleitorais (LIMA, 2005, p. 137).

Como coloca MACHADO “*a produção de uma democracia sem fim, de alta intensidade na qual os seres humanos em suas diversidades e diferenças estejam no centro da prática pública, permanece um desafio*”(2005, p.137), o qual deve estar articulado com uma ação educativa transformadora para avançar, tendo em vista que:

A educação é promotora e resultante de várias relações em cada contexto histórico e, ao mesmo tempo em que permite a mudança, pela ação problematizadora, pode, dependendo de como está estruturada e de qual finalidade cumpre na sociedade, ser um meio de reprodução de formas excludentes, opressoras e dicotômicas de se viver. A questão fundamental é compreendermos a educação em sua concretude para podermos avançar pela crítica e atuação consciente nas estruturas sociais, reorganizando-as (LOUREIRO, 2004, p. 77).

O caminho para a superação do quadro de desigualdade e injustiça é o da participação, o que prescinde da organização popular no sentido de, radicalizando a democracia, construir uma alternativa possível. A mudança defendida é a das condições materiais de produção e reprodução das sociedades, o que está para além da defesa de direitos, posto que envolva uma série de lutas que se articulam, como a defesa dos ambientes culturais das comunidades tradicionais que fazem fronteira com o crescimento das atividades capitalistas e a criação de outras condições materiais de existência.

### **A Educação Ambiental e a Justiça Ambiental: aproximações possíveis**

A Educação Ambiental Transformadora precisa inserir-se cada vez mais nesse debate para que avance, aprofundando a discussão teórica e ação prática, levando a consolidação de uma cidadania ativa, o que só será possível com o alargamento da democracia e a justiça ambiental, entendida para além da defesa da natureza enquanto recurso, posto que envolva a

defesa do direto de acesso com equidade aos recursos ambientais, sem a transferência dos custos do desenvolvimento – em todos os seus sentidos – aos mais pobres.

O Capitalismo torna cada vez mais artificial a produção, bem como as relações sociais, tornando urgente o debate acerca dos desafios que se colocam de forma incisiva às práticas sociais. É de forma desumanizadora que se produz e reproduz as relações entre os seres humanos e destes com o ecossistema no Capitalismo. Assim, não há como falar em sustentabilidade, se não discutirmos também, a (in) sustentabilidade atual e que transformações são necessárias para que possamos construir a justiça ambiental.

É no ambiente que se reproduzem as desigualdades sociais, o que pode ser percebido nas condições sanitárias de regiões mais pobres economicamente, na concentração das indústrias poluentes em regiões periféricas, na tentativa constante de manter populações marginalizadas social e economicamente sem reação, no uso de formas de Educação Ambiental Conservacionistas junto a comunidades que sofrem com os resultados maléficos da degradação ambiental e nas políticas de introdução de insumos agroquímicos e maquinaria pesada na agricultura familiar, o que muitas vezes é mote de políticas públicas e de financiamento. Selene Herculano afirma que:

Neste alvorecer do século XXI as desigualdades aumentaram e a elas se somam as desigualdades no acesso a um ambiente natural e saudável. E, se as tentativas de se efetivarem políticas compensatórias e mitigadoras malogram, a isto se deve à percepção, ainda prevalecente entre os donos do poder e do dinheiro, de que o mundo não é, como apregoaram os ambientalistas, uma Terra só, onde temos um futuro comum: sempre há, no entendimento destes, outros mundos para onde empurrar os riscos e a deterioração.(2002, p.11)

Há um quadro de injustiça ambiental instaurado, afinal, a divisão dos custos e dos impactos ambientais do modelo de desenvolvimento que temos vivido ocorre de forma desigual pelos diferentes grupos sociais, nomeadamente sofrendo consequências infinitamente menores os mais ricos e ficando os maiores impactos da poluição, degradação ambiental e miséria para a população pobre que é a maioria e tem menos espaço para a participar e a decisão dos rumos de sua vida, do ponto de vista econômico, ambiental ou político.

A identificação de tal cenário fez com que surgisse nos Estados Unidos nos anos de 1980 um movimento que busca Justiça Ambiental e que vem protagonizando uma série de discussões no Brasil, principalmente no que tange ao agravamento dos riscos ambientais. Cabe destacar que

A noção de “justiça ambiental” exprime um movimento de ressignificação da questão ambiental. Ela resulta de uma apropriação singular da temática do meio ambiente por dinâmicas sociopolíticas tradicionalmente envolvidas com a construção da justiça social em sentido amplo. Este processo de ressignificação está associado, por certo, a uma reconstituição das arenas onde se dão os debates sociais pela construção dos futuros possíveis. Nestas arenas, a questão ambiental mostra-se cada vez mais central e vista crescentemente como indissociável das tradicionais questões sociais do emprego e da renda (ACSELRAD, 2005, p. 219).

Pelo exposto, fica evidente que a luta por justiça ambiental está para além de uma questão disciplinar ou que se encerre na Educação Ambiental, posto que envolva inúmeras relações e contradições, no que merece destaque a defesa das especificidades culturais de comunidades tradicionais que são pressionadas pelo avanço do Capitalismo; a luta pelo acesso justo aos recursos ambientais, o que implica a contrariedade a todas as formas de monopólio da terra; a defesa de uma proteção ambiental que seja equiname e que não permita formas de segregação sócio-territorial ou desigualdades que se estabelecem a partir de leis do mercado e a defesa dos direitos das populações futuras (ACSELRAD, 2005). No que se refere a esse ultimo, convém destacar a forma como isso pode ser construído, afinal envolve retomar uma questão já pontuada anteriormente que se refere a não transferência de custos ambientais para as populações mais pobres:

Pois o que o movimento por justiça ambiental tenta mostrar é que enquanto os males ambientais puderem ser transferidos para os mais pobres, a pressão geral sobre o ambiente não cessará. Fazem assim a ligação entre o discurso genérico sobre o futuro e as condições históricas concretas pelas quais, no presente, se está definido o futuro  
(ACSELRAD, 2005, p. 227).

Isso gera uma relação indissociável entre risco ambiental e insegurança social que precisa ser deslindada para que os sujeitos inseridos nesse contexto possam perceber as desigualdades que vivenciam e buscar as condições para superar isso. Nesse sentido, quando a atenção se volta para proposta que trazem como mote a consolidação de práticas agroecológicas não há como não abordar tais questões, buscando criar condições para que os sujeitos possam perceber as contradições em que estão inseridos.

## **Considerações Finais**

É evidente o papel que tem a Educação Ambiental Transformadora e a Agroecologia para tornar concreta e viável a utopia de superação do Capitalismo e a construção de uma sociedade que seja igualitária, justa e marcada pelo vivenciar da democracia e participação.

A Agroecologia é o enfoque científico que pode apoiar as transformações para um modelo agrícola pautado por práticas agroecológicas (como fica evidente na passagem acima), entendendo a complexidade das relações que compõe o espaço agrário, urbano ou peri-urbano. A Agroecologia precisa se nutrir de todos os campos do conhecimento, bem como das experiências, práticas e saberes de todos os envolvidos para que possa contribuir na trajetória de consolidação da agricultura sustentável, posto que “*a dinâmica das explorações agrárias não se explica só por condicionamentos ambientais, sociais e econômicos. E mais, as variáveis sociais ocupam um papel muito relevante*” (GUTERRES, 2006, p. 92), já que as relações estabelecidas entre os homens e as instituições que as regulam são fundamentais nos sistemas agrários criados pelos homens.

Ao estabelecer um diálogo acerca da Educação Ambiental Transformadora e da Agroecologia, é mister assumir que frente o cenário de crise socioambiental cogente são fundamentais transformações na forma como se dão as relações socioambientais nas práticas de agricultura familiar foco do estudo aqui apresentado.

A Educação Ambiental Transformadora, enquanto mediação educativa é fundamental quando entendemos que a “*transformação das relações dos grupos humanos com o meio ambiente está inserida dentro do contexto da transformação da sociedade*” (CARVALHO, 2001, p. 47) e exige a definição do que se espera e das orientações necessárias para tal. Essa não é uma construção que possa se der apenas no plano das ideias, sendo fundamental o diálogo com experiências práticas e seus resultados.

## **Referências Bibliográficas**

- ASCELRAD, H. (org.) *A duração das cidades: sustentabilidade e risco nas políticas urbanas.* Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.
- ACSELRAD, H. *O que é justiça ambiental?* Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
- ALMEIDA, S. G. *A agricultura alternativa em construção.* In: Assessoria e serviços à projetos em agricultura alternativa. Alternativas, Cadernos de Agroecologia, nº 1, Rio de Janeiro, 1991.
- CARVALHO, I. C. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: \_\_\_\_\_ (Coord.). *Identidades da Educação Ambiental Brasileira.* Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental e extensão rural.* In: **Revista Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável.** Porto Alegre, v. 2. nº. 2. abr/jun. 2001.

- GLIESSMAN, S. *Agroecologia: Processos ecológicos em agricultura sustentável*. Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2001.
- GUTERRES, I. *Agroecologia Militante*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- GUIMARÃES, M. Educação Ambiental Crítica. In: \_\_\_\_\_ (Coord.). *Identidades da Educação Ambiental Brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.
- LAYARGUES, P. Apresentação: (Re)Conhecendo a Educação Ambiental Brasileira. In: \_\_\_\_\_ (Coord.). *Identidades da Educação Ambiental Brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.
- LIMA, G. F. Crise Ambiental, Educação e Cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória. In: LOUREIRO, C. et. al. *Educação Ambiental: Repensando o espaço da cidadania*. São Paulo: Cortez, 2005.
- MACHADO, C e RUIZ, J. *A cidade como desenvolvimento humano sustentável*. In: SOLER, A. C. (org) *A cidade sustentável e o desenvolvimento humano na América Latina: temas e pesquisas*. Rio Grande: Editora da FURG, 2009
- PIRES, P. A. & RIBES, E. L. A Educação...Ambiental e o Trabalho Coletivo: uma utopia a ser alcançada. In: *Ambiente e Educação - Revista de Educação Ambiental da FURG*. Volume 10, 2005.
- PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL – ProNEA. Brasília: Ministério do Meio Ambiente- Diretoria de Educação Ambiental, 2005.
- QUINTAS, J. S. Educação no Processo de Gestão Ambiental Pública: a construção do ato pedagógico. In: CASTRO, R. S. et. al.(Orgs.). *Repensar a Educação Ambiental: um olhar crítico*. São Paulo: Cortez, 2009. SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo, Cortez, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Reinventar a democracia: entre o contratualismo e o pós-contratualismo*. In: OLIVEIRA, Francisco de; PAOLI, Maria Célia. **Os sentidos da democracia: políticas de dissenso e hegemonia global**. Petrópolis, RJ: Vozes; Brasília: NEDIC, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Edições Afrontamento, 2001
- VÁSQUEZ, A. S. Filosofia da Práxis. Buenos Aires: CLACSO; São Paulo: Expressão Popular, 2007.