

2

UM RECONHECIMENTO DO CAMPO: A REVISÃO HISTÓRICA E CONCEITUAL DA EA

Educação Ambiental é o nome que historicamente se convencionou dar às práticas educativas relacionadas à questão ambiental. “Enquanto o substantivo Educação confere a essência do vocábulo ‘Educação Ambiental’, definindo os próprios fazeres pedagógicos necessários a esta prática educativa, o adjetivo Ambiental anuncia o contexto dessa prática educativa” (LAYRARGUES, 2004, p.7). Para esse autor, reside no termo ambiental o enquadramento motivador da ação pedagógica, que deve buscar a transformação de pessoas e grupos sociais.

Para PELIZZOLI (2003), por outro lado, o substantivo educação dispensa o adjetivo ambiental, ao considerar que toda educação é ambiental porque não é possível uma educação fora do ambiente.

Desde que se internacionalizou o termo Educação Ambiental, a partir dos encontros internacionais promovidos pela UNESCO, diversas classificações e denominações explicitaram as concepções que preencheram e preenchem de sentido as práticas e reflexões pedagógicas relacionadas à questão ambiental. Embora os princípios da EA elaborados em Tbilisi, em 1977, dos quais trouxemos a sua síntese feita por Leff (2001), predominem no Brasil, a teoria que os inspira e a sua prática ainda dão origem a divergências.

PEDRINI (1997a, p. 22) descreve a origem da EA, quando diz que “a Educação Ambiental se insurge num contexto derivado do uso inadequado dos bens coletivos planetários em diferentes escalas espaço-temporais”, concordando com DIAS (1993) que, ao sintetizar uma das várias possibilidades de marcar os caminhos trilhados pela EA (*apud* PEDRINI, 1997a, p.16) remonta a 1965, na Conferência sobre Educação da Universidade de Keele, da Grã-Bretanha, onde o termo *environmental education* foi ouvido pela primeira vez e estava relacionado essencialmente com a conservação do ambiente ou ecologia aplicada.

2.1

O amadurecimento histórico da EA

Para permitir uma perspectiva temporal foi organizada abaixo, sob a forma de tópicos, o amadurecimento histórico da EA, no mundo e no Brasil. Este formato foi inspirado em classificação de DIAS (1993) acrescida, nesta Dissertação, pela contribuição dos autores PEDRINI (1997 a e b), CARVALHO (2001), LOUREIRO (2004) e LAYRARGUES (2004). A intenção, aqui, é facilitar a visualização da influência histórica na evolução dos conceitos de EA:

1. Em 1969, STAPP *et al.* (apud DIAS, 1993, p.29) definiram a EA como um “processo que deve objetivar a produção de cidadãos, com conhecimentos sobre o ambiente biofísico e seus problemas associados, a fim de alertá-los e habilitá-los a resolver seus problemas.”
2. Em 1970, a IUCN (União Internacional para a Conservação da Natureza) definiu a EA como “processo de reconhecimento de valores e de esclarecimento de conceitos, que permitam o desenvolvimento de habilidades e atitudes necessárias para entender e apreciar as inter-relações entre o homem, sua cultura e seu ambiente biofísico circunjacente.”
3. Para MELLOWES (1972, *apud* DIAS, 1993, p.29) a EA seria um processo no qual deveria “ocorrer um desenvolvimento progressivo de um senso de preocupação com o meio ambiente, baseado em um completo e sensível entendimento das relações do homem com o ambiente em sua volta.”
4. Na Carta de Belgrado, documento produzido no Encontro Internacional em Educação Ambiental, promovido pela UNESCO em Belgrado, Iugoslávia (1975), que reúne a formulação dos princípios e orientações para m programa internacional de EA, a Educação Ambiental é caracterizada como contínua, multidisciplinar, integrada às diferenças regionais e voltada para os interesses nacionais.
5. Na Conferência de Tbilisi, em 1977, a EA foi definida como “uma dimensão dada ao conteúdo e à prática da educação, orientada para a resolução dos problemas concretos do meio ambiente através de

enfoques interdisciplinares e de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e coletividade”.

6. Em 1979, no Seminário Educação Ambiental para a América Latina, promovido pela UNESCO na Costa Rica, a EA é o “resultado de uma reestruturação e colaboração entre diferentes disciplinas e experiências educacionais, capazes de facilitar a percepção do todo de um dado ambiente e levar a ações mais racionais quando do atendimento das necessidades da sociedade”.
7. No Brasil, o CONAMA – Conselho Nacional do Meio Ambiente – nas resoluções do biênio 1984/1986 definiu a EA como um “processo de formação e informação, orientado para o desenvolvimento de consciência crítica sobre as questões ambientais, e de atividades que levem à participação das comunidades na preservação do equilíbrio ambiental”.
8. Em 1987, no Congresso Internacional em Educação e Formação Ambientais, promovido pela UNESCO – UNEP/IEEP, em Moscou (URSS), a EA é considerada como um “processo permanente no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem o conhecimento, os valores, as habilidades, as experiências e a determinação que os tornam aptos a agir – individual e coletivamente – e resolver problemas ambientais presentes e futuros”.
9. Após o Seminário-*Taller* Latinoamericano de Educación Ambiental, organizado por UNESCO – PNUMA, na Argentina, em 1988, a EA significa “educar para a paz e para a justiça e se realiza em um âmbito de participação real de todos os componentes do sistema educacional (educando, educador e comunidade)”.
10. Entre nós, brasileiros, o Programa Nossa Natureza de 1988/1989, definiu a EA como o “conjunto de ações educativas voltadas para a compreensão da dinâmica dos ecossistemas, considerando os efeitos da relação do homem com o meio, a determinação social e a evolução histórica dessa relação”.
11. Importante passo, no Brasil, foi ter sido a EA mencionada, como dever do Estado e direito da população, e considerada obrigatória em todos os graus de ensino, pela Constituição Federal de 1988, no capítulo do

Meio Ambiente. Em seguida, em 1989, foi criado o Fundo Nacional de Meio Ambiente apoiando projetos que incluem EA.

12. Nos subsídios técnicos elaborados pela Comissão Interministerial brasileira para a preparação da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento¹, versão julho/ 1991, a EA se caracteriza por “incorporar as dimensões sócio-econômica, política, cultural e histórica, não podendo basear-se em pautas rígidas e de aplicação universal, devendo considerar as condições e estágios de cada país, região e comunidade, sob uma perspectiva histórica. A educação ambiental deve permitir a compreensão da natureza complexa do meio ambiente e interpretar a interdependência entre os diversos elementos que conformam o ambiente, com vistas a utilizar racionalmente os recursos do meio na satisfação material e espiritual da sociedade no presente e no futuro”.
13. Em 1994, a parceria, entre o Ministério da Educação (MEC), o Ministério do Meio Ambiente (MMA) e Instituto Brasileiro de Meio Ambiente (IBAMA), Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) e Ministério da Cultura (MINC), produz a formulação do Programa Nacional de EA (PRONEA).
14. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), lançados em 1997 pelo MEC, tiveram o mérito de inserir o meio ambiente não como uma disciplina, mas como um tema transversal articulado às diversas áreas de conhecimento.
15. Somente em 1999, a lei nº 9.795 instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental, e, no art 1º, afirma entender-se por EA “os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade”.
16. Internacionalmente, em 2002, na Conferência Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável, que aconteceu em Joannesburgo (2002) foi apresentada, pelo governo japonês, a proposta da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, que se iniciou em 1º de

¹ A chamada ECO-RIO, de 1992, realizada no Rio de Janeiro.

janeiro de 2005 e é um incentivo a um processo de reorientação e potencialização de políticas, programas e estratégias educacionais já existentes, para que possam desempenhar um papel preponderante na construção de um futuro sustentável.

17. Voltando a falar do Brasil, as metas do MEC para 2004 / 2005, da Coordenação Geral de Educação Ambiental incluem a formação de professores e alunos e a criação de conselhos de Meio Ambiente e Qualidade de Vida em escolas. O MEC pretende articular, fortalecer e enraizar a EA em harmonia com o MMA e considera que este é o grande momento da história brasileira da Educação Ambiental. A missão da Diretoria de Educação Ambiental do Ministério de Meio Ambiente (MMA) é estimular a ampliação e o aprofundamento da EA em todos os municípios e setores do país, através, entre outros objetivos, do apoio a processos de capacitação e formação de recursos humanos em EA e da organização de profissionais e instituições que atuam em programas de intervenção, ensino e pesquisa em EA.
18. Recentemente, em maio de 2006, em entrevista à publicação Carta Maior, Rachel Trajber, coordenadora-geral de Educação Ambiental do MEC, ressaltou a indicação de tendências sobre a EA, no V Congresso Ibero-Americano de Educação Ambiental, que seguem na direção da criação de redes temáticas e de uma disciplina obrigatória de EA na formação inicial de professores, licenciaturas e magistério. (THUSWOHL, 2006)

Analisando² o desenrolar das sucessivas definições entre os anos 1970 e 2000, observa-se que a conceituação instrumental e utilitária da EA, considerando o meio ambiente como uma instância externa ao ser humano (1), é ampliada com a necessidade do descobrimento dos valores e das relações com a cultura (2). A definição seguinte considera a EA relacional e o ser humano integrado ao meio ambiente, com indicações de uma mudança no paradigma da temática no sentido da preservação do meio ambiente ser de responsabilidade do ser humano (3). Preservar o meio ambiente dependeria da ação de diversos campos do conhecimento, o que aparece na multidisciplinaridade da EA, conceito que opera

² Os números entre parênteses fazem referência às definições anteriormente tratadas.

em um único nível hierárquico e é definido³ como a justaposição de disciplinas diversas, sem coordenação nem cooperação entre elas, por vezes sem relação aparente (4).

Em seguida, o caráter interdisciplinar e holístico da EA começa a ser delineado, uma vez que a EA não é considerada uma nova Educação, mas uma Educação renovada (5). A EA, a partir de então, é vista como um campo de atuação de várias disciplinas, adquirindo fluidez entre os limites disciplinares (6). É uma prática educacional que visa o desenvolvimento de consciência crítica (7) e a sintonia com a vida da sociedade (8). A evolução da definição da EA se dirige para o afastamento, cada vez maior, da resolução de problemas estritamente físico-ambientais, em direção aos problemas sociais (9).

Ainda que DIAS (1993) critique, na definição da UNESCO-PNUMA a omissão da 'estrutura ecossistêmica', sem a qual, segundo o autor, não se tem como compreender a dinâmica da EA, a definição seguinte possibilita que o Brasil assuma a complexificação da questão ambiental, enriquecida pelos aspectos relacionais entre o meio ambiente, a sociedade e a história (10). A nova Constituição confirma o interesse nacional pela EA (11). A tendência político-social é sacramentada nos subsídios técnicos elaborados pela Comissão Interministerial para a preparação da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento de 1991 (12).

Nos PCN, o tratamento transversal do meio ambiente (14) incorpora uma tendência transdisciplinar para a EA, transdisciplinaridade definida⁴ como uma axiomática comum a um conjunto de disciplinas, que operam em vários níveis hierárquicos de colaboração e cooperação. A construção de valores completa os objetivos da EA na formulação da Política Nacional de Educação Ambiental (15). A década de 90 foi importante para o fortalecimento institucional da EA e o

³ Definições de OCDE/CERI: *L'interdisciplinarité: problèmes d'enseignement et de recherche dans les universités.* Paris, 1972 apud SILVEIRA, P. 232 E 233, 1997

⁴ Definições de OCDE/CERI: *L'interdisciplinarité: problèmes d'enseignement et de recherche dans les universités.* Paris, 1972 apud SILVEIRA, P. 232 E 233, 1997

reconhecimento da importância da formação de educadores ambientais no Brasil. Embora a EA não apresente uma harmonia conceitual, politicamente ela vem-se afirmando no Brasil, articulando diversos ministérios para a sua implantação (17).

Os anos 2000 começam com uma possibilidade ‘aparente’ de retrocesso na trajetória histórica da EA, sob duas perspectivas:

1. o vínculo entre o processo educativo e o desenvolvimento sustentável, em detrimento do atributo político “ambiental”, consolidando uma tendência já percebida, desde 1992, na elaboração da Agenda 21 – um documento oficial da Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD) – e, mais tarde, pela UNESCO, ao adotar a expressão “educação para o desenvolvimento sustentável” (16);
2. a proposta de retorno à matriz disciplinar para a EA (18), aparentemente há muito tempo já abandonada.

A EA tem sido considerada interdisciplinar, por muitos autores, desde 1977, a partir da Conferência de Tbilisi. A interdisciplinaridade é definida⁵ como a interação entre duas ou mais disciplinas, que pode ir da simples comunicação de idéias até a integração mútua de conceitos diretores, epistemologia, terminologia, metodologia, procedimentos, dados e a organização da pesquisa e do ensino. A interdisciplinaridade busca a colaboração e a cooperação em dois níveis hierárquicos. LEFF (1986) configura o trabalho interdisciplinar como um processo dialético, sistêmico, seletivo, interativo e não restritivo: dialético, porque emerge das contradições existentes entre os saberes; sistêmico, porque analisa dinamicamente as inter-relações e exclusões existentes entre diferentes saberes; seletivo, porque focaliza as categorias críticas de cada problema; interativo, porque opera através de aproximações; e não-restritivo, porque está aberto ao enriquecimento mútuo entre os vários saberes. DIAS (1991, p.11) ressalta que a abordagem interdisciplinar abriga o potencial inovador capaz de produzir

⁵ Definições de OCDE/CERI: *L'interdisciplinarité: problèmes d'enseignement et de recherche dans les universités.* Paris, 1972 *apud* SILVEIRA, P. 232 E 233, 1997

mudanças; fora da abordagem interdisciplinar, o autor considera que a EA é praticada dentro de um “reducionismo estúpido.”

Considerar retrocesso o retorno à matriz disciplinar para a EA não é real, porque desde 1993 existe um debate no campo quanto à rejeição ou à defesa da criação de uma disciplina conceitual e metodológica de EA nos cursos de formação de professores e de capacitação de docentes e agentes comunitários. PEDRINI (1997b) é um autor que defende o paradoxo da necessidade de criação desta disciplina para possibilitar o aprendizado da abordagem interdisciplinar.

O vínculo entre o processo educativo e o desenvolvimento sustentável consolida uma tendência já percebida, desde 1992, como foi afirmado acima, graças à ausência do vocábulo educação ambiental na Agenda 21, documento oficial da Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (Conferência de Cúpula da Terra ou Rio-92). Tendência confirmada, em 1997, pela UNESCO, que, “para responder às recomendações do capítulo 36 da Agenda 21, substituiu o seu Programa Internacional de Educação Ambiental por um Programa de Educação para um Futuro Viável” (SAUVÉ, 2005, p.37), adotou a expressão Educação para o Desenvolvimento Sustentável, e promoveu a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, a partir de 2005 (LAYRARGUES, 2006).

Para SAUVÉ (2005), na ideologia do desenvolvimento sustentável, a educação é concebida de forma utilitarista, como um instrumento a serviço da conservação do meio ambiente, que é entendido como reservatório de recursos a serem explorados hoje de modo que também isto possa acontecer com as gerações futuras. A base de uma EA que visa ao desenvolvimento sustentável, segundo CHARLOT & DA SILVA (2005), *é a relação específica de criação e de destruição da espécie humana com a natureza* (p. 75).

O receio na adoção do vocábulo Educação para o Desenvolvimento Sustentável pela UNESCO é que se pode notar nesta expressão a permanência da ideologia do desenvolvimento econômico financeiro, que apóia a permanência da sociedade de consumo. Isto sim é contrário aos princípios predominantes da EA

como uma educação transformadora, socialmente justa e ecologicamente sustentável.

2.2

“Correntes” e “Identidades” atuais em Educação Ambiental

SAUVÉ (2005), em um esforço de cartografia das proposições pedagógicas no campo da EA, como já apontado na Introdução desta Dissertação, identifica quinze correntes⁶ de pensamento e de prática, que têm em comum a preocupação com o meio ambiente e o reconhecimento do papel central da educação para a melhoria da relação ser humano e meio ambiente, mas que podem incorporar uma pluralidade e uma diversidade de proposições. LAYRARGUES (2004, p.8) ressalta o papel protagônico do Brasil no debate sobre os sentidos identitários dos diferentes posicionamentos político-pedagógicos da EA. Este debate, que resulta “em um refinamento conceitual fruto do amadurecimento teórico do campo” estabelece fronteiras internas que distinguem seis vertentes consideradas identidades⁷ da EA brasileira.

Uma vez que o mapa, elaborado por SAUVÉ (2003, p.39), do “ ‘território’ pedagógico da EA foi construído mais em um contexto cultural norte-americano e europeu e que não integra suficientemente os trabalhos dos educadores da América Latina.”, a tentativa aqui é estabelecer a articulação entre as quinze correntes exploradas pela autora e as seis identidades brasileiras, reunidas em publicação do Ministério do Meio Ambiente (LAYRARGUES *et al.*, 2004). As identidades brasileiras são consideradas proposições a serem classificadas nas correntes.

Apesar de SAUVÉ (2005, p.17) indicar a dificuldade na classificação das proposições, na medida em que “uma mesma proposição pode corresponder a duas ou três correntes diferentes, segundo o ângulo sob o qual é analisada”, a

⁶ naturalista; conservacionista/recursista; resolutiva; sistêmica; científica; humanista; moral/ética; holística; biorregionalista; prática; crítica; feminista; etnográfica; da ecoeducação; da sustentabilidade

⁷ Educação Ambiental Crítica, Ecopedagogia, Educação Ambiental Transformadora, Educação Ambiental Emancipatória, Educação no Processo de Gestão Ambiental e Alfabetização Ecológica

integração entre os mapas da polissemia conceitual da EA, realizados por SAUVÉ (2005) e LAYRARGUES (2004), pretende possibilitar a visão do campo de conhecimentos dentro de um único esforço de mapeamento, aprofundando a compreensão da EA a partir do internacional em direção ao regional.

A corrente naturalista é centrada na relação com a natureza, cujas proposições reconhecem o valor intrínseco acima e além dos recursos. O objetivo da EA é reconstruir uma ligação entre os seres humanos e a natureza. O enfoque educativo pode ser cognitivo, experiencial, afetivo, espiritual, sensorial, criativo/estético.

A corrente conservacionista/recursista e a corrente resolutiva são correntes frequentemente associadas à modificação de comportamentos individuais e/ou de projetos coletivos. A corrente conservacionista/recursista agrupa proposições centradas na conservação dos recursos, naturais ou construídos e há a preocupação com a administração do meio ambiente. Os objetivos da EA são adotar comportamentos de conservação e desenvolver habilidades de gestão ambiental. O meio ambiente é concebido como recurso. A corrente resolutiva agrupa proposições em que o meio ambiente é considerado como um conjunto de problemas e o objetivo da EA é disseminar informações sobre as problemáticas ambientais ao realizar diagnósticos, e desenvolver habilidades voltadas para resolvê-las, o que produz a ação. A identidade brasileira Educação no Processo de Gestão Ambiental (LAYRARGUES, 2002) é uma proposição que está presente nas correntes acima citadas, uma vez que não fala de uma nova Educação Ambiental, mas sim em uma outra concepção de educação que toma o espaço da gestão ambiental como elemento estruturante na organização do processo de ensino-aprendizagem. A gestão ambiental pública é entendida como processo de mediação de interesses e conflitos (potenciais ou explícitos) entre atores sociais que agem sobre os meios físico-natural e construído, objetivando garantir o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado. (QUINTAS, 2004). Esta identidade também pode ser classificada na corrente da sustentabilidade, também chamada projeto de desenvolvimento sustentável, por SAUVÉ (2005) um nome que deixa claro a base ideológica desta corrente. Na ideologia do desenvolvimento sustentável, o meio ambiente é concebido como recurso compartilhado para o desenvolvimento econômico. A EA é uma ferramenta a serviço da utilização

racional dos recursos naturais, cujo objetivo é promover e contribuir para um desenvolvimento econômico respeitoso dos aspectos sociais e do meio ambiente. Os enfoques dominantes nas três correntes são cognitivos e pragmáticos.

A corrente sistêmica e a corrente científica encaram as realidades ambientais a partir da observação e do enfoque cognitivo para o estabelecimento de relações causais entre os elementos/acontecimentos, que possibilitam o conhecimento do meio ambiente para a escolha de uma solução ou de uma ação, na perspectiva da tomada de decisões ótimas. Na corrente sistêmica, a observação é amparada pela análise, há a concepção de meio ambiente como um sistema, e os objetivos da EA são desenvolver o pensamento sistêmico (análise e síntese para uma visão global) e compreender as realidades ambientais, tendo em vista decisões apropriadas. Na corrente científica, a observação é amparada pela experimentação, o meio ambiente é objeto de estudos e os objetivos da EA são adquirir conhecimentos em ciências ambientais e desenvolver habilidades relativas à experiência científica.

A corrente humanista dá ênfase à dimensão humana do meio ambiente, que é visto como meio de vida. Agrega as dimensões históricas, culturais, políticas, econômicas e estéticas ao conjunto de elementos biofísicos. O enfoque é cognitivo e acrescenta a dimensão sensorial, a sensibilidade afetiva e a criatividade, ao rigor da observação, da análise e da síntese. Os objetivos das proposições de EA desta corrente são promover o conhecimento sobre o meio de vida próprio e o autoconhecimento sobre a relação com este meio ambiente/meio de vida, desenvolvendo, assim, um sentimento de pertença.

As proposições agrupadas sob a corrente moral/ética vêem a EA propícia a desenvolver um sistema ético, considerado o fundamento da relação com o meio ambiente. O meio ambiente é objeto de valores e a ordem ética é o nível prioritário de intervenção. Há a ênfase para o desenvolvimento dos valores ambientais, a partir dos enfoques cognitivo, afetivo e moral.

A corrente holística é caracterizada pela adoção do global em referência à totalidade de cada ser, de cada realidade e à rede de relações que une os seres. As

concepções de meio ambiente se referem ao total, ao todo e ao ser e os enfoques dominantes são o holístico, o orgânico, o intuitivo e o criativo. A complexidade do ser-no-mundo determina o sentido de holístico, trazendo, como objetivos da EA, o desenvolvimento das múltiplas dimensões do ser em interação com o conjunto de dimensões do meio ambiente e o desenvolvimento de um conhecimento orgânico do mundo e um atuar participativo em e com o meio ambiente. A identidade brasileira Educação Ambiental Transformadora é uma proposição desta corrente na medida em que a finalidade primordial desta EA é revolucionar os indivíduos em suas subjetividades e práticas nas estruturas sociais-naturais existentes e redefinir o modo como nos relacionamos conosco, com as demais espécies e com o planeta. A educação é vista como elemento de transformação social, inspirada no fortalecimento dos sujeitos e no exercício da cidadania, para a superação das formas de dominação capitalistas, compreendendo a sua complexidade como totalidade. Uma EA que se origina no escopo das pedagogias críticas e emancipatórias, especialmente dialéticas, em suas interfaces com a chamada teoria da complexidade (MORIN,1996), visando um novo paradigma para uma nova sociedade. Metodologicamente, deve ser realizada pela articulação dos espaços formais e não-formais da educação; pela aproximação da escola à comunidade em que se insere e atende; pelo planejamento integrado de atividades curriculares e extracurriculares; pela construção coletiva e democrática do projeto político-pedagógico e pela vinculação das atividades de cunho cognitivo com as mudanças das condições objetivas de vida. (LOUREIRO, 2004)

As proposições classificadas na corrente biorregionalista centram a EA no desenvolvimento de uma relação preferencial com o meio local e regional, de um sentimento de pertença e do compromisso em favor da valorização deste meio, o que significa a produção de competências em ecodesenvolvimento comunitário, local ou regional. Uma vez que esse processo depende da participação e da comunicação, a cognição, a afetividade, a experiência, a atuação e a criatividade são os enfoques dominantes. A identidade brasileira Alfabetização Ecológica é uma proposição desta corrente, porque consiste no conhecimento, na internalização e na implementação de princípios ecológicos nas comunidades humanas: interdependência, cooperação e parceria, coevolução, flexibilidade,

diversidade, equilíbrio dinâmico, reciclagem e ciclos ecológicos, fluxo de energia, rede. (MUNHOZ, 2004)

O objetivo essencial da corrente praxica é operar uma mudança de ordem socioambiental e educacional em um meio e, em consequência da concepção do meio ambiente como o cadinho de ação/reflexão e do enfoque praxico, os objetivos da EA são o aprendizado em, para e pela ação e o desenvolvimento de competências de reflexão, alcançados pela estratégia de pesquisa-ação. A identidade brasileira Educação Ambiental Emancipatória se identifica com a concepção transformadora e complexa de educação e de sustentabilidade, mas entende que o momento presente e as condições existentes constituem o princípio de toda ação educativa e as bases de construção de novas relações sociais e sócio-ambientais, relações que sirvam de ponte para a reinvenção do futuro. Compreende a EA como um instrumento de mudança social e cultural de sentido libertador que busca responder aos desafios colocados pela crise socioambiental. (LIMA, 2004)

A corrente feminista adota a análise e a denúncia das relações de poder dentro dos grupos sociais proveniente da teoria crítica. Estabelece uma ligação estreita entre a dominação das mulheres e da natureza e considera o restabelecimento das relações harmônicas com a natureza indissociável de um projeto social que aponta para a harmonização das relações entre seres humanos – homens e mulheres. É uma corrente que se distancia da corrente de crítica social ao valorizar, igualmente, o enfoque racional e os enfoques, intuitivo, afetivo, simbólico, espiritual ou artístico, das realidades do meio ambiente.

A corrente etnográfica dá ênfase ao caráter cultural da relação com o meio ambiente e a EA, ao reconhecer a estreita ligação entre natureza e cultura e conceber o meio ambiente como território/lugar de identidade, precisa levar em conta a cultura de referência das populações ou das comunidades envolvidas. Os enfoques dominantes são o experiencial, o intuitivo, o afetivo, o simbólico, o espiritual e o criativo/estético.

A corrente da ecoeducação é dominada pela perspectiva educacional da EA e a relação com o meio ambiente tem a função de promover o desenvolvimento pessoal, através da auto-experimentação e da auto-formação, possibilitadas pela experimentação do meio ambiente. O meio ambiente é, portanto, o pólo de interação para a formação pessoal que constrói uma melhor relação com o mundo, fundamentada em um atuar significativo e responsável. Os enfoques dominantes são o experiencial, o sensorial, o intuitivo, o afetivo, o simbólico e o criativo. A identidade brasileira Ecopedagogia pode ser incluída nesta corrente porque, segundo AVANZI (2004), considera a EA como uma mudança de mentalidade em relação à qualidade de vida, associada à busca do estabelecimento de uma relação saudável e equilibrada com o contexto, com o outro e com o ambiente. Planetaridade, cidadania planetária, cotidianidade e pedagogia da demanda são algumas características que marcam este projeto político pedagógico. Planetaridade e cidadania planetária têm a proposta de construir a participação cidadã, considerando o pertencimento ao planeta Terra como uma única comunidade, de modo que as diferenças culturais, geográficas, raciais e outras sejam superadas. A cotidianidade envolve a busca de uma transformação, a partir da vivência cotidiana, em consonância com as potencialidades do ser humano e as exigências da Terra, vista como um organismo. A pedagogia da demanda visa a satisfação das necessidades identificadas durante o processo educativo por seus protagonistas.

A EA crítica aparece com o mesmo nome, tanto em SAUVÉ quanto em LAYRARGUES *et al.* (2004). Em SAUVÉ (2005, p. 30), “com um componente claramente político, aponta para a transformação de realidades”. Para CARVALHO (2004.), que discute essa identidade na obra brasileira,

o projeto político pedagógico de uma Educação Ambiental Crítica seria o de contribuir para uma mudança de valores e atitudes e para a formação do sujeito ecológico. Ou seja, um tipo de subjetividade orientada por sensibilidades solidárias com o meio social e ambiental, modelo para a formação de indivíduos e grupos sociais capazes de identificar, problematizar e agir em relação às questões sócio-ambientais, tendo como horizonte uma ética preocupada com a justiça ambiental (p. 18-19).

A prática educativa é, portanto, *a formação do sujeito humano enquanto ser individual e social, historicamente situado* (CARVALHO, 2004. p. 19), e essa formação incide sobre as relações indivíduo – sociedade.

Para GUIMARÃES (2004), outro dos autores que compõem a obra brasileira, a Educação Ambiental Crítica se propõe a inserir o processo educativo na realidade, para contribuir para a transformação da sociedade atual, *assumindo de forma inalienável a sua dimensão política* (p.32).

A articulação entre as correntes e identidades da EA pode ser melhor visualizada no quadro abaixo:

Correntes	Identidades Brasileiras
Conservacionista/Recursista	Educação no Processo de Gestão Ambiental
Resolutiva	Educação no Processo de Gestão Ambiental
Sustentabilidade	Educação no Processo de Gestão Ambiental
Holística	Educação Ambiental Transformadora
Biorregionalista	Alfabetização Ecológica
Prática	Educação Ambiental Emancipatória
Ecoeducação	Ecopedagogia
Crítica	Educação Ambiental Crítica

Quadro 01: Proposta de integração entre correntes e identidades da EA

Fonte: a autora