



Salete Kozel (UFPR)

*Educar “ambientalmente correto”:
desafio ou simulacro para a sociedade
consumista do século XXI?*



RESUMO

A crise ambiental, vivenciada atualmente, reflete uma crise de percepção que requer mudança de valores e princípios implícitos nas tradições culturais relacionados a nós mesmos, à sociedade e à natureza. Essa crise de percepção do “oikos” exige ressignificação das formas de apropriação do espaço e das relações sociais. As três ecologias apresentadas por Guattari e Weil propiciam as bases para uma nova experiência humana, apontando saídas para a crise socioambiental vigente. A educação ambiental, concebida para amenizar, sobretudo, a crise ambiental/econômica, tem como desafio ir além da retórica em direção a ações transformadoras.

Palavras-chave: crise ambiental, três ecologias, desafio.

ABSTRACT

The environmental crisis, currently experienced, reflects a crisis of perception that requires implicit change of values and principles in the cultural traditions related to ourselves; the society and nature. This perception crisis of the “oikos” demands re-signifying of the ways of appropriation of space and social relations. The three ecologies presented by Guattari and Weil propitiate the basis for a new human experience, pointing-out solutions for the actual social-environmental crisis. The environmental education conceived to render bland, over all, the environmental/economical crisis, has as its challenge to go beyond the rhetoric, towards transforming actions.

Key Words: environmental crisis, three ecologies, challenge.

“Se a ciência perdeu suas certezas e suas capacidades preditivas, se foi eliminada a possibilidade de se construir um mundo planejado de maneira centralizada e com base numa racionalidade científica e numa racionalização dos processos sociais, então a educação deve preparar as novas gerações não apenas para aceitar as incertezas; ela deve preparar também novas mentalidades, capazes de compreender as complexas inter-relações entre os processos objetivos e subjetivos que constituem seus mundos de vida, para gerar habilidades inovadoras tendo em vista a construção do inédito”.

E. LEF

Educar “ambientalmente correto” significa preservar, conservar, conscientizar para o desenvolvimento sustentável, garantir a cidadania, rever a ética e os valores da sociedade atual? Sensibilizar crianças, jovens e adultos sobre a frágil estrutura do planeta e a escassez dos recursos não renováveis tem sido o mote dos planejadores e planos políticos pedagógicos nas últimas décadas; seria esse o caminho?

Palavras e expressões “eco-desgastadas”, aparentemente simplistas, têm permeado discursos de políticos, educadores, sociólogos, urbanistas, economistas, biólogos, ecólogos, religiosos, entre outros; qual será o verdadeiro significado? Como diz Alphantéry (1992):

Os políticos pretendem pensar ‘verde’, os cientistas, proteger a Terra, os industriais, vender produtos ‘limpos’, os consumidores, começar a mudar seus comportamentos, e os habitantes das cidades e dos campos, defender seu espaço de vida.

Seria possível uma sociedade de “subsistência moderna”? Como imaginar uma nova ética das necessidades, se o homem e a natureza estão assumindo a condição de objetos de consumo? Baudrillard (1990) contribui para a polêmica, enfatizando que

nós compramos, consumimos objetos/signos,... tanto na esperança, ilusória e indefinidamente repetida, de satisfazer nossas necessidades, quanto para participar da nova mitologia dos tempos modernos do grande ritual coletivo do consumo.

Urge, portanto, que instauremos um debate sério e profundo sobre problemática tão complexa e multidimensional, sobretudo porque é preciso participar da reflexão para poder opinar e agir.

1. O contexto socioambiental e a crise ambiental

Voltando nosso olhar sobre a trajetória da humanidade, em sua dinâmica de ocupação do Planeta, podemos focar alguns marcos significativos, principalmente no “mundo ocidental”, para respaldar as reflexões propostas. Desde a expansão do império romano, a configuração dos Estados europeus, da Revolução Industrial e seus desdobramentos, as duas grandes guerras mundiais, os povos foram inspirados na ideologia de expansão rumo ao “progresso”. A concepção mecanicista da natureza caracteriza o pensar no século XIII, que emerge com a Revolução Científica, substituindo a idéia sacralizada de Terra/Gaia, um organismo vivo. Esse pensamento tem seu embrião em Galileu, seguido por Francis Bacon, consolidando-se com a concepção newtoniana de universo: o mundo máquina funcionando com precisão, regido por leis imutáveis, com relações de tempo e espaço absolutos. Esse paradigma, porém, não surge de forma descontextualizada, mas no bojo das transformações econômicas, sociais e políticas, que aconteceram na Europa entre os séculos XV e XVIII. A visão mecanicista, associada à emergência do capitalismo comercial, constituiu as bases para a Revolução Industrial, que desencadeou a atitude instrumentalizadora ante a natureza, concorrendo para acelerar os desequilíbrios ambientais vividos na atualidade. A lógica que prevalecia era uma visão dualista, linear e reducionista, em que os fenômenos eram explicados individualmente, desvinculados do todo. Os seres humanos assumiram a postura de dominadores da natureza, que teria um “estoque ilimitado de recursos” à sua disposição, referendando a visão utilitarista e antropocêntrica que até hoje tem seus adeptos.

Em meados do século XIX, a concepção mecanicista de mundo começa a ruir, quando as “certezas” propaladas pelo positivismo científico passam a ser questionadas com a teoria da evolução, termodinâmica (principalmente a 2ª lei, das estruturas dissipativas) e, no século XX com a Teoria da Relatividade, de Einstein, a Teoria do Caos, Lorenz, etc. O avanço da etologia e paleontologia evidencia a não-possibilidade de compreensão do ser humano fora do contexto biológico e ecológico, sobretudo porque muitas

características antes atribuídas exclusivamente “à espécie humana, são comuns a outras espécies. Assim, uma nova visão de natureza com funcionamento mais complexo se delinea diante de nossos olhos.

E, nesse aspecto, Capra busca pontos de contato entre a física e o taoísmo, extraindo o conceito de totalidade do cosmo, que é experienciado como extensão do próprio corpo, pois as partes não são isoladas, mas compõem um todo integrado.

Assim, a concepção holística de mundo, que o vê como um todo integrado, passa a incorporar conceitos dos organismos vivos, visão sistêmica ou “ecologia profunda”. Segundo Capra (1996), a “ecologia profunda” é uma maneira de ver “o mundo não como uma coleção de objetos isolados, mas como uma rede de fenômenos que estão fundamentalmente interconectados e são interdependentes, concebendo os seres humanos apenas como um fio particular na teia da vida”

O universo passa de “máquina construída pelo criador” a sistema evolutivo e mutável, no qual as estruturas simples se desenvolveriam até atingir maior complexidade. As críticas ao racionalismo positivista se estabelecem, e surgem outras diretrizes que passam a influenciar o pensamento científico. Esses paradigmas não são construções pessoais, refletindo um novo momento vivido pela sociedade, consistindo num “novo olhar” sobre o mundo e sua organização social. De acordo com Morin (1990), o pensamento complexo representa desafios: não há mais certezas nem fórmulas para explicar é compreender nossas relações com os outros e com o mundo...

há complexidade onde quer que se produza um emaranhado de ações, de interações, de retroações e outras que provêm da existência de fenômenos aleatórios (que não podem ser determinados e que, empiricamente, agregam incertezas ao pensamento).

Cada indivíduo é parte de um todo, pois, como integrante de um grupo social, reproduz a linguagem, cultura e valores da sociedade; portanto, o todo também está na parte. O que não significa que a parte reflita inteiramente o todo, conservando sua singularidade e individualidade, embora contendo o todo.

E, nesse aspecto, nos referimos à crise socioambiental vivida hoje que, embora de maneira desigual, vem atingindo todas as sociedades e ecossistemas planetários, redefinindo fronteiras políticas, geográficas, sociais e culturais. A emergência de problemas ambientais globais tem afetado to-

dos os povos do planeta, apesar de níveis diferenciados de riqueza, educação, organização política. Uns são afetados pela miséria, subnutrição, falta de tratamento de lixo, falta de água potável e sistema de esgotos, falta de médicos; outros pela drogadição, alcoolismo, chuva ácida, doenças relativas ao excesso alimentar, alto índice de suicídios, presença de usinas nucleares etc.

Beck (1992), em sua *Teoria da Sociedade de Risco*, aponta para a dificuldade que a sociedade vive hoje em poder prever os novos riscos produzidos pela modernidade industrial e tecno-científica, como a radiação nuclear, mutação genética, contaminação química e bacteriológica e ressalta os aspectos éticos, ideológicos e políticos preocupantes. Defende ainda a idéia de que problemas tão sérios (instalação de usinas nucleares, uso de alimentos transgênicos) deveriam ser debatidos com a sociedade civil, em todas as instâncias, pois envolvem saúde e bem-estar coletivo.

Determinados tipos de riscos podem ter conseqüências irreversíveis, como é o caso de doenças crônicas, mortes, deformidades decorrentes de contaminação ambiental, fazendo com que o foco se desloque do processo de modernização econômica e técnico-científica, que tem produzido tantas irracionalidades e incertezas, para as questões políticas socioeconômicas da própria modernização.

É importante ressaltar ainda que a crise socioambiental é resultante da vitória do capitalismo, sobretudo porque onde houve maior exploração dos recursos e maior produção de mercadorias é justamente onde o ambiente se encontra mais comprometido. Essa constatação nos leva a refletir que estamos vivendo um processo mais grave que uma crise ambiental, apontando para uma crise de percepção e valores de toda a humanidade, contraditória e de amplas dimensões.

Na verdade, a crise ambiental, vista sob vários ângulos, representa as diferentes facetas de uma única crise, ou seja, uma crise de percepção, pois requer mudanças de valores, princípios e de percepção (de nós mesmos, da sociedade e da natureza), implícitos em nossas tradições e cultura.

2. As três ecologias sob as lentes de Guattari e Weil

A partir da complexidade que envolve a crise socioambiental, fundada na crise de percepção sobre o "oikos" (lar)-Terra, emerge a falta de conhe-

cimento, que nos impele à busca de novos sentidos de civilização, o que exige ressignificar as formas de apropriação do mundo.

Nesse aspecto, são imprescindíveis as contribuições de Weil e Guattari, que propõem uma análise sobre o saber ambiental, sob o foco de três lentes, o que é ressaltado por intermédio das três ecologias.

Ao elaborar sua teoria, Weil (2001) questiona a cultura de violência e a gênese do processo destrutivo da vida em nosso planeta, propondo uma educação para a paz, apoiada em três ecologias ou três consciências: Ecologia Interior ou Ecologia do Ser, que se apoia na consciência individual; Ecologia Social, que pressupõe uma consciência social coletiva; e a Ecologia Ambiental, que pressupõe consciência universal. Embora aponte direções distintas, as consciências se complementam, sobretudo porque essas ecologias estão profundamente interligadas, formando a “Teia da vida”, redes interligando redes, que levam à Cultura da Paz, representada pela UNIPAZ (Universidade da Paz). A educação orientada para a paz inicia-se com a paz interior, a paz consigo mesmo, com os outros e com a natureza, o que é perpassado por uma nova ética, que vem do coração, uma ética em que os valores brotam com a ampliação da consciência: da consciência individual, do ego, para uma consciência social mais altruísta; da consciência social para uma consciência ambiental, abrangendo a natureza; e da consciência ambiental para a consciência universal cósmica ou transpessoal. Viver em paz inclui a interdependência das três ecologias, tipos de consciência e vivências, tendo no centro a consciência do próprio universo ou universo autoconsciente.

Guattari (1990) propõe observarmos e agirmos no mundo de acordo com uma ótica “ecosófica”, cuja função seria a de articular as três vertentes ecológicas: o meio ambiente-ecologia ambiental; as relações sociais - ecologia social e a subjetividade humana — ecologia mental. Etimologicamente, a palavra “ecosofia” (raiz grega) significa “oikos” e “sophia”, ou seja, “saber sobre a casa”, espaço habitado, onde atores individuais e coletivos competem em buscas independentes, cujos interesses, via de regra, são conflitantes. Para promover as condições de vida humana, segundo ele, é preciso tratar de modo ético, político e estético os três tipos de ecologia. A deterioração vem atingindo o meio ambiente, a sociedade, a família e a consciência humana. As relações da sociedade com a natureza tendem a se agravar cada vez mais, não só pelo mau uso e exploração excessiva, mas, principalmente, pelo desconhecimento e passividade fatalista dos indiví-

duos e dos poderes em relação às questões ambientais em sua totalidade. É preciso aprender a pensar transversalmente natureza e cultura e as interações entre ecossistemas e universos de referência sociais e individuais.

Guattari alerta para a necessidade de uma grande revolução em escala planetária, política, social, cultural e ambiental, como resposta à crise ambiental ora instalada; e para que isso ocorra, urge uma reorientação em nossa produção de bens, nos domínios moleculares de sensibilidade, de inteligência e desejo. Tendo como eixo norteador a “ecosofia”, essa articulação deverá ocorrer nas bases da sociedade, ou seja, reinventar maneiras de ser no seio da família, no contexto urbano, do trabalho, visando a relações humanas mais verdadeiras.

Ao se referir à ecologia ambiental, ressalta a importância global da abordagem, alertando para o seu reducionismo, quando vinculada a uma pequena minoria de “*amantes da natureza ou de especialistas diplomados*”. A ecologia mental é a expressão da subjetividade explícita por diferentes grupos sociais, em tempos e espaços distintos; é a nossa maneira de ser no mundo, correspondendo à ecologia pessoal de Weil. A ecologia social corresponde à consciência social, ressaltando a abrangência da vida comunitária, considerando aspectos culturais, econômicos e políticos.

Assim como Weil, Guattari enfatiza a completude e integração das três ecologias, quando afirma:

Não é justo separar a ação sobre a psique daquela sobre o 'socius' e o ambiente. A recusa a olhar de frente as degradações dos três domínios, tal como é alimentado pela mídia, confina num empreendimento de infantilização da opinião e de neutralização destrutiva da democracia. Para se desintoxicar do discurso sedativo que as televisões em particular destilam, conviria daqui para frente, apreender o mundo através dos três vasos comunicantes que constituem nossos três pontos de vista ecológicos.”

Em síntese, os dois autores, embora de forma diferenciada, apontam as três ecologias como aspectos multidisciplinares, que se complementam e propiciam as bases para uma nova experiência humana, considerando o atual contexto em busca de saídas para a crise socioambiental vigente no campo econômico, social ou político, relacionado ao alto nível de degradação do ambiente no planeta.

3. Institucionalização da questão ambiental

Diante dessas reflexões, é interessante focalizar o campo específico da Educação Ambiental. Como o debate sobre a questão ambiental se institucionalizou rumo às diretrizes curriculares?

Refletir sobre esse questionamento nos remete ao macrosistema social vigente no contexto histórico atual, pois as concepções e práticas educativas não são autônomas. Os rumos político-pedagógicos se pautam nos macro debates político-ideológicos e filosóficos, relativos aos modelos de desenvolvimento que, além dos planos educacionais, também direcionam ações de cunho científico, tecnológico, produtivo, trabalhista entre outros. O processo educativo não é neutro e objetivo, destituído de valores e ideologias como muitos acreditam, mas é uma construção social estratégica, repleta de subjetividades, por estar diretamente envolvido na socialização e formação dos indivíduos em sua identidade cultural e social. Nesse aspecto, a educação pode ser libertadora e emancipatória, concorrendo para o desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos em termos éticos, políticos e culturais; assim como pode assumir um papel reprodutivo da ordem vigente, reforçando valores e interesses estabelecidos, discriminando, alienando e mantendo privilégios existentes.

Se pensarmos que a educação está subordinada a um contexto sócio-histórico mais amplo, é necessário que compreendamos o contexto, identificando as forças políticas, culturais e filosóficas que orientam o processo.

De acordo com Lima (2002), o processo de institucionalização da questão ambiental se deu em duas vertentes: pela difusão da informação, gerando conscientização ambiental; e pela diluição dos conteúdos críticos do ambientalismo, sob uma perspectiva conciliatória.

É importante ressaltar que o discurso ambientalista se consolida no meio educacional com o fortalecimento do neoliberalismo, em nível mundial, marcado pelo deslocamento do poder do Estado e da sociedade civil para a órbita do mercado, pela redução dos espaços democráticos de participação social e pelo aprofundamento das desigualdades e carências sociais.

O discurso ambientalista, diante desse quadro, se direcionou a uma sustentabilidade conservadora, buscando legitimar uma proposta inovadora que substituísse o modelo de desenvolvimento já esgotado. Porém, os discursos sobre o desenvolvimento sustentável, que perpassam as propostas de Educação Ambiental, apresentam contradições, sobretudo pela lógica do

mercado capitalista, que exige uma lucratividade imediata. A noção de sustentabilidade pressupõe integração dos múltiplos aspectos da realidade, ou seja, garantia de recursos que levem à qualidade ambiental, inclusive para as futuras gerações, e iniciativas reguladoras do mercado, o que contrasta com a economia vigente. Assim sendo, podemos detectar duas tendências distintas da Educação Ambiental: a conservadora (reducionista, fragmentada, naturalista, individualista, despolitizada) e a emancipatória (entendimento democrático, multidimensional, plural, ético, defesa da cidadania, direitos privados/públicos).

Infelizmente, a dimensão ambiental conservadora tem prevalecido e, em muitos casos, se restringiu à incorporação de temas e princípios ecológicos às diferentes áreas de estudo (português, matemática, história, geografia, biologia, física, etc.), priorizando os valores ecologizantes, reduzindo-se à incorporação de uma consciência ecológica no currículo tradicional. A incorporação do meio ambiente à educação formal tem se limitado a internalizar valores de conservação da natureza, destacando alguns problemas mais visíveis da degradação ambiental, tais como: deposição de detritos industriais, lixo, contaminação dos recursos naturais.

Dessa forma, muitos programas de Educação Ambiental nas escolas são implementados de modo reducionista, como abordar a reciclagem de lixo, destacando apenas a necessidade da coleta seletiva do lixo, em detrimento de uma reflexão crítica e abrangente sobre os valores culturais da sociedade de consumo, do consumismo, do modo de produção capitalista e dos aspectos políticos e econômicos da questão do lixo. E, nessa perspectiva, aponta para uma revisão do princípio moderno da insaciabilidade das necessidades individuais, reduzindo o consumo e o desperdício, priorizando os bens duráveis, livrando da idéia de que 'produzir e consumir mais é viver melhor'.

De acordo com Alphantèry et al. (1992),

somente pagando esse preço é que a austeridade voluntária poderá se tornar o fundamento de uma nova lógica social sem que, através da definição e da satisfação da própria necessidade, se expressariam os fins superiores que os homens estabelecem para a sociedade: igualdade na partilha das riquezas, liberdade política, não violência, etc.

Diante dessas premissas, fica evidente que a chamada Educação Ambiental foi concebida para responder à crise ambiental agravada na década de 70. Portanto, é necessário que ultrapasse o nível da retórica e propicie

ações transformadoras da realidade socioambiental, desenvolvendo a consciência de que a questão ambiental tem suas origens no conflito público/privado, na apropriação dos recursos naturais e de que a qualidade de vida pressupõe integração das três ecologias: pessoal, social e ambiental.

4. Com os pés na estrada

Na busca de uma prática educativa que propiciasse pensar e entender o mundo, optamos por enveredar por caminhos onde a Educação Ambiental assumisse uma visão multidimensional da realidade, integrando os processos de produção e consumo, na perspectiva ético-política. Tendo em vista vivermos na era da informação, na banalização da palavra, da ideologização dos discursos e do simulacro, o desenvolvimento da sensibilidade e da percepção é fundamental, sobretudo porque é por intermédio da percepção dos efeitos e causas dos problemas ambientais que será desvendado o contraste inerente à realidade individual e social. Os interesses privados e coletivos precisam ser desvendados não com o intuito de negar a diversidade, mas para orientar a reflexão e a tomada de decisões na construção da ação social.

Dentre as ações desenvolvidas por nós, com tal desejo, destacamos: o Projeto geografia do cotidiano na sala de aula: a construção da maquete ambiental de Curitiba-Pr; Entre o real e o simbólico: Curitiba, a "capital ecológica" (pesquisa); o Programa Alfabetização Ecológica, da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba (consultoria); e um projeto embrionário: Educação e mobilização ambiental nas escolas da Bacia do Alto Rio Iguaçu-«Apa do Iraí»

4.1. Projeto: A geografia do cotidiano na sala de aula: a construção da maquete ambiental de Curitiba-Pr

O Projeto teve como objetivo proporcionar maior vinculação entre teoria e prática do conhecimento geográfico, visando a uma formação mais consistente, rompendo com a dicotomia sociedade/natureza. Procurou propiciar a interpretação do espaço geográfico de Curitiba, do bidimensional ao tridimensional, por meio da leitura de documentos cartográficos, cons-

trução da maquete e a investigação dos problemas ambientais, por meio de trabalho em campo, propiciando estabelecer as relações existentes na organização do espaço.

O trabalho teve início com a discussão dos conceitos básicos para a construção e desenvolvimento do projeto (curvas de nível, escala, legenda, representação do espaço tridimensional, bacia hidrográfica, topo, vertente etc). Com a montagem da maquete, a tridimensionalidade permitiu a visualização dos vales, bacias hidrográficas, topos, interflúvios, etc., os quais foram identificados e discutidos com o grupo.

Documentos cartográficos, como a planta de Curitiba (produzida pela GEOMAPAS — edição 1994, em escala 1:20.000), permitiram a plotagem na maquete da rede de drenagem com a respectiva identificação, assim como a delimitação da área urbanizada, destacando os bairros, áreas de captação de água da Sanepar, áreas ocupadas pelas reservas e parques e o aterro sanitário. Após a fase de gabinete, realizou-se um trabalho de campo, com o intuito de obter maiores subsídios e informações sobre o espaço estudado.

No roteiro de campo, foram visitados vários parques, os setores de captação de água (estação do Passaúna e Iguaçu), zona industrial, áreas favelizadas, bairros classe A, aterro sanitário da Caximba, Ópera de Arame, Universidade Livre do Meio Ambiente (aproveitamento de antigas pedreiras desativadas), etc... Após o campo, foram debatidos os aspectos observados e, para os mais significativos, os alunos criaram legendas, que foram plotadas na maquete. Dúvidas e questões surgiram, o que demandou nova investigação em campo. Por exemplo: em imobiliárias, para investigar o valor do solo urbano, em diferentes topografias e bairros correspondentes. Todos os procedimentos e reflexões estabelecidas sobre a organização espacial de Curitiba foram, posteriormente, documentadas em textos apresentados e novamente debatidos entre o grupo.

4.2. Entre o real e o simbólico: Curitiba, a “capital ecológica”

Objetivando desvendar os mapas como produtos culturais, encaminhamos a reflexão sobre a construção da imagem como decorrente da apreensão dos significados e subjetividades espaciais, sobretudo por refletirem a compreensão social e cultural dos homens, que os produzem. Ou seja, como

a questão cultural contribui com a construção de valores e identidades em relação à cidade de Curitiba?

A Geografia passa a incorporar essa abordagem a partir dos mapeamentos cognitivos, cuja análise resgata o conceito de espaço vivido, evidenciando nessa inter-relação a “Geografia das Representações”, tendo o mapa mental como um de seus principais aportes metodológicos. Nesse aspecto, a Geografia cultural é de fundamental importância, sobretudo para a compreensão da ação humana, ao se relacionar com o ambiente.

Uma imagem, ao ser construída ou decodificada, passa por diferentes filtros e linguagens, inerentes a cada indivíduo, o qual, através de sua visão de mundo, permeada pela cultura, estabelece códigos simbólicos próprios. Nesse sentido, buscou-se compreender como ocorrem esses processos, tendo em vista a construção e decodificação dos signos em relação a Curitiba: a “capital ecológica”, perpassando pelo representativo/simbólico, que se situa na base da relação sujeito/signo/imagem.

4.3. Programa Alfabetização Ecológica (Secretaria Municipal de Educação de Curitiba)

A base do projeto é o conceito de alfabetização ecológica, de Capra: “*Ser ecologicamente alfabetizado significa entender os princípios de organização das comunidades ecológicas (ecossistemas) e usar esses princípios para criar comunidades humanas sustentáveis*”. Para isso, é necessário desenvolver uma leitura crítica sobre a realidade, sobre os modelos de desenvolvimento que se apresentam, a partir de uma abordagem sistêmica, ou seja, daquela que concebe o mundo como uma teia, uma rede dinâmica de relações.

O trabalho com a alfabetização ecológica estabelece um novo relacionamento entre a escola e a comunidade em geral, ampliando a conscientização ambiental. Fóruns, seminários, atividades lúdicas, entre outras ações nas escolas, são realizados buscando o entendimento da rede de relações que une todos os seres humanos do planeta. Nessa perspectiva, o homem é visto como um dos fios que formam a “teia da vida”.

O Programa Alfabetização Ecológica objetiva ainda desenvolver na população uma consciência socioambiental, contribuindo para a formação de cidadãos comprometidos com a sustentabilidade da vida no planeta. Propõe, por meio da análise da realidade local, estimular o coletivo escolar e a

comunidade a buscarem soluções originais, socialmente eqüitativas e culturalmente legítimas, economicamente viáveis e ecologicamente apropriadas, para superação dos problemas evidenciados.

4.4. Educação e mobilização ambiental nas escolas da Bacia do Alto Rio Iguaçu-«Apa do Iraí»

O projeto visa a desenvolver um processo de discussão e mobilização social relativo à importância da água/recursos hídricos e a necessidade de sua conservação, no âmbito das escolas localizadas na Bacia do Alto Rio Iguaçu-«Apa do Iraí», e, nesse sentido, elaborar e desenvolver um programa de Educação Ambiental. O projeto inicia-se com a discussão e a mobilização de professores e alunos das escolas, com palestras e estudos em campo, intensificando com o desenvolvimento de materiais didático-informativos (vídeo/documentários, exposições de fotografias/trabalhos escolares, cartilhas etc).

A idéia central é a de tecer uma **rede de informações ambientais** sobre os recursos hídricos, abrangendo toda a região em estudo, com inúmeros núcleos (nós da rede) que já vêm se desenvolvendo a partir de iniciativas básicas e individuais. A rede busca um efeito multiplicador de atitudes e ações ambientalmente corretas, entre os diversos públicos envolvidos, bem como sua compreensão sobre o contexto amplo e integrado, onde repercutem e se interligam os problemas ambientais e ecológicos, suas soluções ou mitigações com os problemas econômicos, sociais e políticos (ecossistema urbano).

Estabelecer uma rede informal, mas com suporte instrumental — rádio, jornal, televisão, homepage, programa de visitas organizadas entre escolas e comunidades, atividades de campo — para troca de informações educacionais sobre a problemática dos recursos hídricos em Curitiba e RMC (**Rede Água**), a partir de parcerias com órgãos públicos e empresas privadas. Isso permitirá uma visão ampla de cidadania ligada à responsabilidade de cada indivíduo com relação ao seu ambiente (processo socioambiental), de sua participação no meio político-administrativo (processo político) e na ampliação do seu conhecimento sobre a problemática dos recursos hídricos (processo informativo), bem como da consciência que determina suas ações sobre tais recursos (processo educativo), contribuindo para a construção da teia de relações, tão necessária à sobrevivência do ser humano no planeta.

Para não concluir

Conforme evidenciamos, a proposta de “educar ambientalmente correto” reflete a educação para a sustentabilidade, inerente à necessidade da economia de mercado vigente, em contrapartida à crise ambiental instaurada que ameaça a vida em nosso planeta. Para minimizar seus efeitos, necessitamos rever e ressignificar a visão de mundo, de sociedade e natureza, assim como as relações estabelecidas entre elas. Como educadores, cabe-nos assumir alguns papéis, propiciando a reflexão sobre o atual contexto vivido e suas interrelações, despertando as consciências propostas nas três ecologias e desenvolvendo ações pertinentes.

Vivemos, hoje, um “ciclo de caos”, inquietações, buscas pela inteireza das coisas, de estabelecer as conexões, da intuição e das sensibilidades, o desvendar dos signos etc...

Perceber-se interdisciplinar

Maria Elisa de M. P. Ferreira

É sentir-se componente de um todo.

É saber-se filho das estrelas,

Parte do Universo e um Universo à parte...

É juntar esforços na construção do mundo,

Desintegrar-se noutro, para, com ele,

Reintegrar-se no novo...

É Ter consciência de que a Natureza o gerou:

De que é fruto dela, jamais seu senhor...

É saber que a Humanidade terrena surgiu de uma evolução,

E que, talvez, não seja a única no espaço sideral...

É saber que a liberdade está em afirmar-se integrando-se,

Que o crescer histórico consente em ser retardado,

Nunca eternamente impedido...

É reconhecer no “Uni-verso”, “unidade na diversidade”

É estar consciente de que o evoluir é lei geral...

É saber que, etimologicamente, “mundus” é pureza
E (quem sabe?) encontrar a paz interior...

Pois, “quando a mente é perturbada,
Produz-se a multiplicidade das coisas;
Quando a mente é aquietada,
A multiplicidade das coisas desaparece”.

CAPRA, F. *O tao da Física*. São Paulo: Cultrix, 1986. (p.26)

REFERÊNCIAS

- ALPHANDÉRY, P; BITOUN, P; DUPONT, Y. *O equívoco ecológico: riscos políticos da inconseqüência*. Trad. Lúcia Jahn. São Paulo: Brasiliense, 1992.
- BECK, U. *Risk society*. Beverly Hills: Sage, 1992.
- CAPRA, F. *A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix, 1996.
- _____. *O tao da Física*. São Paulo: Cultrix, 1986.
- DIEGUES, A. C. *O mito da natureza intocada*. São Paulo: HUCITEC, 1998.
- GUATTARI, F. *As três ecologias*. Trad. Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papirus, 1997.
- KOZEL T. S. Das imagens às linguagens do geográfico: “Curitiba, a Capital ecológica”. 2001. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de S. Paulo, São Paulo.
- _____. Produção e reprodução do espaço na escola: o uso da maquete ambiental. *Revista Paranaense de Geografia*, Curitiba, v. 4, p. 28-32, 1999.
- LEFF, E. *Epistemologia ambiental*. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- LEI nº 9795 de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a Educação Ambiental. Institui a política Nacional de Educação Ambiental e da outras providências. Brasília, abr. 1999.
- LIMA, G. F. C. O. Crise ambiental, educação e cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória. In: LOUREIRO, C. F. B et al. (org.) *Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania*. São Paulo: Cortez, 2002.
- LIMA, M.; RONCAGLIO, C. Degradação socioambiental urbana, políticas públicas e cidadania. In: *Desenvolvimento e meio ambiente*. Curitiba: UFPR, 2001.

- LOUREIRO, C. F. B. et al. (org.) *Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania*. São Paulo: Cortez, 2002.
- MENDONÇA, F. *Geografia e meio ambiente*. São Paulo: Contexto, 1993.
- _____. Geografia socioambiental. In: MENDONÇA, F.; KOZEL, S. (org.) *Elementos de epistemologia da geografia contemporânea*. Curitiba: UFPR, 2002.
- NEDER, R. T. *Crise socioambiental: estado e sociedade civil no Brasil*. São Paulo: Annablume/FAPESP, 2002.
- NOAL, F. O.; REIGOTA, M.; BARCELOS, V. H. L. (orgs.) *Tendências da educação ambiental brasileira*. Santa Cruz: EDUNISC, 1998.
- REIGOTA, M. *Meio ambiente e representações sociais*. São Paulo: Cortez, 1995.
- WEIL, P. *A arte de viver a vida*. Brasília: Letrativa, 2001.

Endereço da autora:

Rua José Antonio Leprevost, 1515
Sobrado 01 – Santa Cândida
Curitiba – PR – CEP 82640-070
Fone: (41) 3571361/ Cel: 9966-6951