

EDUCAÇÃO DO LUGAR: FORMAÇÃO CRÍTICA DE EDUCADORES

Helio Cesar Hintze ¹

RESUMO

O presente artigo procura discutir a questão da educação ambiental e a formação de educadores ambientais. Apresenta críticas sobre o atual desenvolvimento do conceito e de suas práticas: sua apropriação mercadológica e a atuação dos condicionantes da pós-modernidade: velocidade, fragmentação e superficialidade em seu atual estágio e os efeitos destes fenômenos. Apresenta críticas à falta de fundamentação teórica nos projetos de Educação Ambiental, fruto da espetacularização e despolitização de seu conceito. Promove um breve estudo sobre o Tratado de Educação Ambiental e da obra de Paulo Freire como possibilidade de fundamentação teórica. E a partir deste estudo apresenta opções para a estruturação da Educação do Lugar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Crítica; Educação Ambiental; Sociedade do Espetáculo.

EDUCATION OF THE PLACE: CRITICAL TRAINING OF EDUCATORS

ABSTRACT

This article discusses the issue of environmental education and training of environmental educators. Criticizes the current development of concept and its practice: its marketable appropriation and performance of the leaders of post-modernity: speed, fragmentation, and superficiality in the current stage and the effects of these Phenomenon. Criticizes the lack of theoretical foundations in the environmental education projects, the result of spectacle and depoliticization of the concept. Promotes a brief study about the Treaty on Environmental Education and the work of Paulo Freire as a theoretical possibility. And from this study, it presents options for the structuring of Education of Place.

KEYWORDS: Critical Education; Environmental Education; Society of the Spectacle.

INTRODUÇÃO

Ter opiniões definidas e certas, instintos, paixões e caráter fixo e conhecido – tudo isso monta ao horror de tornar a nossa alma um facto, de a materializar e tornar exterior. Viver num doce e fluido

¹ Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9514991193239586>. E-mail: heliohintze@yahoo.com.br

estado de desconhecimento das coisas e de si próprio é o único modo de vida que a um sábio convém e aquece.

Fernando Pessoa

O presente artigo objetiva apresentar a Educação do Lugar. Para tanto, ele discute a educação ambiental e a formação de educadores ambientais. Optamos por apresentar algumas críticas sobre o atual desenvolvimento do conceito de Educação Ambiental e de suas práticas. Apresentar igualmente os meandros de sua apropriação pelo mercado e a atuação dos condicionantes da pós-modernidade: velocidade, fragmentação e superficialidade em seu atual estágio.

A falta de fundamentação teórica dos projetos de Educação Ambiental é fruto da espetacularização e des-politização do conceito de Educação Ambiental. Compreender, portanto, a sociedade do espetáculo (DEBORD, 2004) é fundamental.

Devemos nos repetir a pergunta já feita: quem está a promover estudos em Educação Ambiental que levem em consideração os pressupostos do Tratado de Educação Ambiental e da obra de Paulo Freire como possibilidade de fundamentação teórica?

Propomos, a partir do estudo de alguns de seus princípios, opções para a estruturação da Educação do Lugar. Pretendemos assim, contribuir para o debate em torno da formação crítica de educadores ambientais.

Como percurso metodológico, optamos por uma breve retrospectiva crítica da questão ambiental. Abordamos de maneira igualmente crítica, a educação ambiental, procurando apresentar como é que sob os condicionantes da pós-modernidade, o mercado apropriou-se dos pressupostos de tal educação e os utiliza em prol de sua auto manutenção.

Em seguida, apresentamos os mecanismos espetaculares denunciados por Debord (2004) e o processo de despolitização da Educação Ambiental: com isso chegamos ao problema da falta de fundamentação teórica dos projetos de educação ambiental.

Apresentamos então a problemática da formação de educadores ambientais e propomos a um trabalho de embasamento teórico a partir da leitura atenta do Tratado de Educação Ambiental e da obra de Paulo Freire.

A partir das reflexões propostas em diálogo com tais fundamentos, passamos a apresentar uma série de considerações acerca da Educação do Lugar.

REVISÃO TEÓRICA

A presença da humanidade na face da Terra é recente, especialmente se comparada à suposta idade do planeta. No entanto, a ação dos seres humanos – especialmente nos últimos 50 anos – é bastante significativa, profunda e, de acordo com os estudos atuais, em alguns casos pode ser irreversível. Chegou-se a um domínio sem precedentes da natureza. A ciência cartesiana – aquela que pensa na natureza como uma máquina – conseguiu fazer avanços fantásticos e inegáveis. Mas, aos avanços de uma ciência toda poderosa se apresentam limites que trazem à tona questões éticas e uma espécie de dilema: o ser humano munido de sua ciência praticamente tudo pode, inclusive (auto)destruir-se. Por um lado, a ciência moderna tem uma visão hiperespecializada e é demasiado fragmentada – ela faz do real um sem fim de segmentos ‘independentes’, por outro os problemas socioambientais contemporâneos são cada vez mais complexos e globais. A fragmentação da ciência e da própria vida cotidiana é característica que marca a contemporaneidade.

A dominação não é apenas da natureza, pois paralelamente a isso, “os modos de vida humanos individuais e coletivos evoluem no sentido de uma progressiva deterioração” (GUATTARI, 2001, p. 7). O mercado mundial lamina “os sistemas particulares de valor, que coloca num mesmo plano de equivalência os bens materiais, os bens culturais, as áreas naturais etc.” (GUATTARI, 2001, p.10). Os limites da racionalidade econômica que rege nosso mundo começam a aparecer. A chamada globalização atravessa todos os lugares e os pasteuriza.

De acordo com a Declaração da Conferência Intergovernamental de Tbilisi sobre Educação Ambiental, esta tem a finalidade de

promover a compreensão da existência e da importância da interdependência econômica, política, social e ecológica da sociedade; proporcionar a todas as pessoas a possibilidade de adquirir conhecimentos, o sentido dos valores, o interesse ativo e as atitudes necessárias para proteger e melhorar a qualidade ambiental; induzir novas formas de conduta nos indivíduos, nos grupos sociais e

na sociedade em seu conjunto, tornando-a apta a agir em busca de alternativas de soluções para os seus problemas ambientais, como forma de elevação da sua qualidade de vida (DIAS, 2003, p.83).

A educação ambiental deveria contemplar todos os aspectos do ambiente abrangendo “os aspectos políticos, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos, culturais, ecológicos e éticos” (DIAS, 2003, p.82). No entanto, no caso específico do Brasil, ocorreu uma redução de sua proposta original que acabou por dar o tom verde à educação ambiental, pois surpreendentemente o MEC – Ministério da Educação e Cultura – ignorando a Conferência de Tbilisi, publicou o documento Ecologia – uma proposta para o ensino de 1º e 2º graus. Isso representou

um retrocesso grotesco, dada a abordagem reducionista apresentada, na qual a Educação Ambiental ficaria acondicionada nos pacotes das ciências biológicas, como queriam os países industrializados, sem que se considerassem os demais aspectos da questão ambiental (sociais, culturais, econômicos, políticos, etc.), comprometendo o potencial analítico e reflexivo dos seus contextos – desde o local até o global – bem como o seu potencial catalítico-indutor de ações (DIAS, 2003, p. 83-84).

Atualmente, com a incorporação do discurso ambiental por parte do mercado, a despeito de sua massiva presença, os projetos de educação ambiental parecem ter perdido seu caráter profundamente Político (com P maiúsculo) e tendem a apenas se espetacularizar como peças de marketing. A educação ambiental tornada produto por uma cultura consumista (FEATHERSTONE, 1995) que converte todos os temas sociais, culturais, políticos e ambientais em mercadoria, torna-se órfã de sua força original de questionamento, afinal, nada escapa ao processo de produção de mercadorias no sistema capitalista, nem mesmo “os meios e as formas utilizados em suas tentativas de escape” (BAUMAN, 2007, p.118).

Atualmente há grande número de projetos de educação ambiental nas mais variadas frentes, mas é necessário perguntar se este grande número equivale de projetos à uma desejada qualidade educacional. É importante afirmar que tal questão não é algo banal, pois está diretamente condicionada pela alta fragmentação (anteriormente abordada), velocidade e superficialidade que caracterizam a pós-modernidade. Esses fatores influenciam diretamente em tais projetos. Além da fragmentação, a contemporaneidade é marcada pela compressão espaço-tempo (HARVEY, 2003) que marca a velocidade da pós-modernidade. O desenvolvimento das tecnologias de comunicação, da informática, dos meios de transporte colaborou para tal compressão. Esta chega a seu quase-limite: vive-se no instantâneo e esta nova instantaneidade do

tempo “conduz a cultura e a ética humanas a um território não-mapeado e inexplorado, onde a maioria dos hábitos aprendidos para lidar com os afazeres da vida perdeu sua utilidade e sentido” (BAUMAN, 2001, p.149).

Do encontro da fragmentação com a velocidade pós-moderna, há o fenômeno da superficialidade. Em vários aspectos, a contemporaneidade é um tempo no qual tudo tem significado vago, nada se afirma com certeza, com tendências a um relativismo que compromete a afirmação; um tempo no qual tudo é possível. Da noção de superficialidade percebe-se que é característica deste tempo o não aprofundamento de reflexões, ficando assim “difícil formular uma idéia contínua e, por conseguinte, uma ação contínua que possa ser plantada, que germine e que dê frutos” (CASCINO; HINTZE, no prelo).

Guy Debord (2004) nos lembra que

o princípio do fetichismo da mercadoria, a dominação da sociedade por ‘coisas supra-sensíveis embora sensíveis’, se realiza completamente no espetáculo, no qual o mundo sensível é substituído por uma seleção de imagens que existe acima dele, e que ao mesmo tempo se faz reconhecer como o sensível por excelência (p.28).

Assim, “o mundo presente e ausente que o espetáculo faz ver é o mundo da mercadoria dominando tudo o que é vivido. E o mundo da mercadoria é assim mostrado como ele é, pois seu movimento é idêntico ao afastamento dos homens entre si e em relação a tudo que produzem” (DEBORD, 2004, p.28). Conclusão brutal: despolitizamos a educação ambiental.

Devido às características das questões socioambientais, é sabido que as ações de emergência são algo a ser considerado, todavia ao se produzir apenas projetos com este caráter, há um descuido – muitas vezes não percebido – com a questão da continuidade de tais ações. Os ícones destas atitudes superficiais como o ‘plantar árvores’ e ‘realizar coletas seletivas’ ou as famosas ‘oficinas de papel reciclado’ disseminaram-se; no entanto, atingem apenas a superfície dos problemas e acabam funcionando como seus contrários, perpetuando ações imediatistas, ‘fazeções’ que não conseguem mais questionar o âmago da problemática ambiental. Tais ações precisam ir além de si mesmas. Perguntamos: por que a grande maioria dos projetos de educação ambiental não produz enfrentamentos à questão do consumismo?

Podemos apontar dois problemas principais e interrelacionados: a ausência de uma sólida fundamentação teórica aos projetos de educação ambiental e a carência na formação crítica dos educadores ambientais. O primeiro deles tem origem na superficialidade com que a educação ambiental vem sendo estudada / planejada / trabalhada. A leitura atenta dos clássicos do tema deve ser incorporada para produzir ações profundas e duradouras. O planejamento sério de ações de educação no âmbito socioambiental deve passar por embasamento teórico profundo. Sem tal estudo incorre-se na fragilidade conceitual, que leva ao caminho sem volta da mediocridade na ação de tais projetos.

A fundamentação teórica é crítica para a compreensão do mundo: só assim se é capaz de produzir ações realmente significativas. Perguntamos: o que tem sido feito a partir dos constantes e profundos alertas presentes nas obras de Paulo Freire, Edgar Morin, Capra, Milton Santos, Herbert Marcuse, Nietzsche, Deleuze, Guattari, Foucault, Debord, entre outros? Cada um destes autores – mesmo que partilhem de diferentes linhas de pensamento – produzem severas críticas ao modelo de constituição do projeto da modernidade, e por conseguinte, das bases da crise contemporânea: os alertas de Marcuse e suas denúncias sobre a unidimensionalidade do pensamento contemporâneo; de Nietzsche em toda sua obra com a profunda crítica à modernidade; a questão da complexidade abordada por Capra, Morin e outros autores em suas obras; as constantes denúncias de Paulo Freire sobre a opressão e seus mecanismos e seu anúncio de uma transformação social por meio do trabalho profundo da educação; do estudo de Milton Santos sobre a globalização; da ecosofia de Guattari (2001): a ecologia mental, a ecologia social e a ecologia ambiental; entre outros. A devida reflexão sobre a relação entre teoria e prática torna-se uma exigência que se nos apresenta, afinal sem tal reflexão “a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo” (FREIRE, 2002, p.24).

O segundo grande problema – diretamente ligado ao primeiro – é a preocupação com a formação dos educadores ambientais para que tenham visão crítica e aptidão para atuar no processo de planejamento, implantação e implementação de projetos e ações educativas voltadas para a problemática socioambiental – tal formação deve estar em primeira evidência, mas não deve ser considerada mera mercadoria. São tais profissionais que irão desenvolver e articular ações que envolvam os principais atores responsáveis pelas políticas públicas de meio ambiente, tanto em nível do Poder Público

(federação, estados e municípios) como nas organizações não governamentais e no setor privado, e principalmente, nas localidades com lideranças etc.

Para que se pense criticamente a formação de educadores ambientais é necessário que se (re)considere o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (Tratado)². A Jornada Internacional de Educação Ambiental definiu no Tratado os pressupostos fundamentais para a realização de uma educação com base nas preocupações ambientais, voltada à transformação de mentalidades, lançando fundamentos de um novo discurso educacional (CASCINO, 2000). No Tratado estão definidos os princípios da educação para sociedades sustentáveis e responsabilidade global. Alguns dos princípios são fundamentais à tarefa da educação dos educadores ambientais.

O princípio 1 afirma que “a educação é um direito de todos, somos todos aprendizes e educadores” (FÓRUM, 1992, p.1). Considera-se assim que “em matéria de educação ambiental considerada para sociedades sustentáveis e responsabilidade global... somos todos aprendizes” (OVALLES; VIEZZER, 1995, p.28). Tal princípio fala sobre a educação e a relação entre seus sujeitos, que apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro, pois “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2002, p.25). Reconhecer que todos os envolvidos no processo educativo estão em condições de aprender e de ensinar é reconhecer que tal relação pode ser desenvolvida em todos os participantes do processo. Mas, no caso do educador é fundamental, pois é dele que deve partir a intencionalidade educativa. Neste caso, o sentido mais necessário é o saber ouvir.

O segundo princípio afirma que a educação ambiental deve ter como base o “pensamento crítico e inovador, em qualquer tempo ou lugar, em seus modos formal, não-formal e informal, promovendo a transformação e a construção da sociedade” (FÓRUM, 1992, p.1-2). Enquanto o princípio 4 diz que a educação ambiental “não é neutra, mas ideológica. É um ato político, baseado em valores para a transformação social”. (FÓRUM, 1992, p.1-2).

² Elaborado durante a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (Unced ou Earth Summit), a ECO-92 em 06/06/1992 durante o Fórum Internacional de organizações não-governamentais e Movimentos Sociais ‘Compromisso com o Futuro’.

É necessário reconhecer que a educação é ideológica e que isso os impele à luta contra tais forças que os deixam “míopes” (FREIRE, 2002, p.142)³ e dificultam questionamentos sobre a atual condição de vida. A educação libertadora de Paulo Freire está a serviço da construção deste espírito crítico, inovador e autônomo. Nestes princípios percebe-se a influência e importância da pedagogia freireana para a educação ambiental. Embora Freire não tenha escrito uma linha sequer sobre a educação ambiental, sua pedagogia foi fundamental para a elaboração do Tratado, e pode-se perceber a presença de suas idéias em vários momentos do texto: ele lutou toda uma vida por uma educação que tenha ‘pensamento crítico e inovador’, ‘que não seja neutra, mas ideológica’, que busque a ‘transformação social’, que ajude a ‘desenvolver uma consciência ética’ etc.

Sua obra é importante fundamento para tal educação, se esta se pretende crítica. O ato educativo deve inscrever-se num movimento de leitura do mundo e de sua problematização e deve visar à criação de possibilidades da construção de um conhecimento com autonomia. A tarefa da educação é “indagar ao mundo, questioná-lo, pensar sua mudança, sugerir ações e refletir sobre os resultados desta” (CASCINO; HINTZE, no prelo). O autor denuncia a educação bancária, na qual os educandos participam do processo educativo apenas como receptáculos vazios, afinal “o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão” (FREIRE, 2001, p.58).

Encontra-se em sua pedagogia, os ensinamentos para uma educação que visa à transformação social, pois se sabe que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2002, p.25). Esta questão é especialmente interessante por sua relação direta com a educação ambiental, na qual, a produção do conhecimento deve dar-se através da cooperação, da troca e não de relações professorais de autoridade. Deve preocupar-se com o contexto em que se desenvolve com a cultura, pois “não se faz educação dentro da cabeça de ninguém; se faz educação no contexto histórico, no contexto cultural. É por isso também que ela não pode ser neutra; não há, nunca houve, nem vai haver neutralidade educacional” (OVALLES; VIEZZER, 1995, p.14)⁴.

³ Para aprofundamento nesta discussão, sugerimos a leitura do item 3.7 – Ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica (Paulo Freire – A Pedagogia da Autonomia) páginas 141 a 152.

⁴ Esta citação faz parte da palestra proferida por Paulo Freire na Jornada Pela Vida, na Eco-92, constante do livro de OVALLES, O.; VEZZER, M. Manual latino americano de educação ambiental. São Paulo: Gaia. 1995.

O princípio 5 diz que “a educação ambiental deve envolver uma perspectiva holística, enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo, de forma interdisciplinar”⁵, afinal o ambiente deve ser considerado em sua complexidade de relações e não de forma fragmentada. A fragmentação da abordagem do ambiente aprofunda a problemática da percepção das realidades que nele se desenrolam. Os problemas socioambientais contemporâneos são complexos, por excelência.

No princípio 15 a educação ambiental deve integrar conhecimentos, aptidões, valores, atitudes e ações e “deve converter cada oportunidade em experiências educativas de sociedades sustentáveis” (FÓRUM, 1992, p.1-2). Este princípio aponta para a possibilidade da conversão de quaisquer experiências em experiências educativas.

No Plano de Ação do Tratado, existem diretrizes que podem colaborar com a elaboração dos trabalhos das operadoras a serem analisadas por esta dissertação. É necessário conhecer três delas, que são mais próximas ao tema aqui estudado.

A diretriz 5 aponta para a necessidade do “desenvolvimento de conhecimentos, metodologias e práticas de Educação Ambiental em todos os espaços de educação formal, informal e não-formal e para todas as faixas etárias” (FÓRUM, 1992, p.3). Isso reafirma a necessidade do desenvolvimento de metodologias para a educação ambiental não-formal: ações comunitárias, projetos sociais, ecoturismo etc. Para isso, como aponta a diretriz 6 é necessário que se possa “promover e apoiar instâncias de capacitação de recursos humanos para o gerenciamento do ambiente, como parte do exercício da cidadania local e planetária” (FÓRUM, 1992, p.3).

A diretriz 07 fala sobre a necessidade de “estimular posturas individuais e coletivas, bem como políticas institucionais, que revisem permanentemente nossa coerência entre discurso e práticas, os valores de nossa cultura, nossas tradições e nossa história” (FÓRUM, 1992, p.3). A atenção à relação entre discurso e prática também encontra eco na obra de Paulo Freire.

Assim, estes princípios e diretrizes apontam para um caminho conceitual bem fundamentado para formação de educadores ambientais. Pensar a formação dos

⁵ Sobre a questão da interdisciplinaridade e devido à sua profundidade conferir a obra da professora Ivani Fazenda. Especialmente, Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: Efetividade ou Ideologia. São Paulo, Loyola, 1979; Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. Campinas, Papirus, 1995a.; Interdisciplinaridade, Dicionário em construção. São Paulo, Cortez, 2001.

educadores ambientais e o planejamento de intervenções educacionais deve procurar basear-se neste pressupostos.

É necessário lembrar que no início do texto do Tratado está escrito que “assim como a educação, [o tratado] é um processo dinâmico em permanente construção. Deve, portanto, propiciar a reflexão, o debate e a sua própria modificação” (FÓRUM, 1992, p.1). Cabe aos educadores ambientais, (re)educarem-se. É necessário que haja uma pedagogia que se desassossegue e afrente os atuais modelos, superando-os.

DISCUSSÕES

A tais princípios e diretrizes sugerimos outras reflexões para se pensar a Educação do Lugar: um possível caminho a ser seguido.

- I. O educador deve ouvir. A humildade, não no sentido da subserviência, mas daquela humildade que permite ao educador calar-se e ouvir o educando, para, a partir dos saberes do educando possam ser construídas as ações educativas. Os projetos de Educação Ambiental em geral têm desprezado tal condição. É necessário reconhecer-se e tal (auto)reconhecimento implica reconhecer o Outro, numa relação. O respeito à alteridade é a ética. O respeito à ética se dá com os indivíduos que “aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela”. (FREIRE, 1996, p.67). A educação do lugar é uma educação da diferença. Uma educação que reconhece e dialoga com os saberes e conhecimentos diferentes da Ciência. Uma educação que exige educadores que saibam ouvir.
- II. Tal educação deverá ser pautada pelo pressuposto da autonomia de seus participantes e da constante reflexão e (re)visitação a seus pressupostos, pois “o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador” (FREIRE, 1996, p.43). Na relação entre educadores e educandos, vale lembrar que “não há docência sem discência [...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (idem, p. 25).
- III. Não se deve desconsiderar a didática, mas os educadores ambientais devem ir além dela. Toda didática deve caminhar para um autodidática, assim como toda

reflexão deve caminhar para uma auto-reflexão e todo conhecimento deve ser conhecimento de si.

- IV. A Educação do Lugar é aquela que leva em consideração a questão da proximidade. Ela se utiliza dos meios da educação maior, mas com seus próprios propósitos: Milton Santos diz que tal proximidade

tem que ver com a contigüidade física entre pessoas numa mesma extensão, num mesmo conjunto de pontos contínuos, vivendo com a intensidade de suas inter-relações. Não são apenas as relações econômicas que devem ser apreendidas numa análise da situação de vizinhança, mas a totalidade das relações. (SANTOS, 2002, p.318)

- V. Num processo intenso de globalização, recuperar a força do lugar é fundamental para qualquer processo educativo que procure desvelar as ideologias dominantes, a localidade tem força fundamente afinal “cada lugar é, à sua maneira, o mundo [e neste sentido] a uma maior globalidade, corresponde uma maior individualidade” (SANTOS, 2002, p.314).
- VI. É necessário que haja a (re)valorização do sentimento de pertencimento para que seja possível o (re)conhecimento e a (re)construção de uma identidade individual e coletiva para uma vida cidadã. Neste sentido, toda Educação do Lugar deverá ser “a formação e a conscientização, o exercício da criticidade na direção da realização do ser cidadão” (CASCINO, 2000, p.76).
- VII. A educação está em potência em todos os lugares: transformá-los em espaços / oportunidades educativas é a missão de tal educação. Neste sentido, o processo educativo torna-se uma constante busca, pois “a criação educativa é ação, vinculada essencialmente com as condições reais da vida” (CASCINO, 2000, p.77). É no lugar, na vizinhança, no bairro, na escola, no banco da praça, na rua que se vive e que se educa. Tal educação que se pretende um resgate da localidade deve viver-se neste substrato.
- VIII. É necessário que as pessoas das comunidades possam pensar sua própria construção, para não cair na superfície dos programas de “treinamentos” que nada mais são sinônimos de adestramento.

- IX. É necessário que se pense numa Educação que ajude na reflexão e combate ao consumismo – o sufixo *-ismo* como indicador de uma doença – tanto objetivo como subjetivo e que (re)pense nossa relação com o mundo; que se afirme por uma ética (social e ambiental), e que produza um enfrentamento às relações em que o ‘ter’ e o ‘parecer’ predominem sobre o ‘ser’ – como afirma Debord (2004) – condição predominante em nosso tempo.
- X. A Educação do Lugar é, antes de tudo, uma pedagogia voltada à “formação de pequenos grupos – nucleares - em consonância com a constituição de comunidades, independentemente do Estado, realizando práticas de transformação. Deve também estar em permanente estado de auto-investigação – ação-reflexão-ação” (CASCINO; HINTZE, no prelo).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Precisamos afirmar uma educação crítica que possibilite a formação de indivíduos autônomos que dêem conta do desafio de trabalhar uma educação para a transformação social, que leve em consideração o lugar. A educação em seu amplo significado tem como missão dedicar-se à identificação da origem de erros, ilusões e cegueiras, e com isso, armar cada um para o combate vital para a lucidez; realizar o exame e o estudo da complexidade humana; e ensinar a ética da compreensão planetária, através de uma reforma em sua mentalidade (MORIN, 2000), por isso não pode limitar-se aos bancos escolares. Antes, deve ser uma educação que invada todas as esferas das relações sociais, culturais, políticas etc. Uma educação que se envolva nas questões de cidadania.

Não podemos propor uma conclusão a este artigo. Isso seria um contra-senso. As reflexões aqui produzidas são apenas um início de inquietações que devem ser levadas a cabo pelos educadores que estão preocupados com a formação de novos educadores ambientais e com o planejamento de intervenções educativas de efeito.

Os problemas socioambientais estão cada vez mais complexos, as soluções a tais problemas encontram entraves profundos em sua própria produção: são propostas velozes, fragmentadas e superficiais de solução e não atingirão o cerne do problema.

Da formação crítica de educadores ambientais dependem as possibilidades de mudança, pois se tais educadores forem superficial e acriticamente formados eles não produzirão ações que surtam efeitos profundos e reproduzirão o mesmo modelo de nosso tempo: a prática de uma educação ambiental espetacular e bancária que (se) materializada em mercadorias como cursos, apostilas, DVD's e outros materiais didáticos – que não tem poder de politização da temática ambiental e não fazem nada além de afirmar o que aí está.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUMAN, Z.. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BAUMAN, Z.. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2007.
- BRASIL. **Lei 9.795 de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília: D.O.U., 27 Abr 1999.
- CAPRA, F.. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 1996.
- CASCINO, F.. **Educação ambiental**: princípios, história, formação de professores. 2 ed. São Paulo: SENAC, 2000.
- CASCINO, F. A.; HINTZE, H.. **Pedagogia do desassossego educação ambiental**: encontros e caminhos. Brasília: MMA, 2008. No prelo.
- DEBORD, G.. **A sociedade do espetáculo**: comentários sobre a sociedade do espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 2004.
- DIAS, G. F.. **Educação ambiental**: princípios e práticas. São Paulo: Gaia, 2003.
- FÓRUM INTERNACIONAL ONGS. **Tratado de educação ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global**. Rio de Janeiro, 1992.
- FREIRE, P.. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.
- FREIRE, P.. **Pedagogia do oprimido**. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, P.. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 22 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- GUATTARI, F.. **As três ecologias**. 12 ed. Campinas: Papirus, 2001.
- HARVEY, D.. **A condição pós-moderna**. 12 ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- MARCUSE, H.. **Ideologia da sociedade industrial**. São Paulo: Zahar, 1967.
- MORIN, E.. **Cultura de massas no século XX**: neurose. 9 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
- MORIN, E.. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 8 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003.
- OVALLES, O.; VEIZZER, M.. **Manual latino americano de educação ambiental**. São Paulo: Gaia. 1995.
- SANTOS, M.. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: HUCITEC, 2002.