

EMPODERANDO SUJEITOS: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL CONSTRUÍDA PELA VOZ DE INDIVÍDUOS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE AMBIENTAL¹

Leonardo Biage de Andrade²
Vicente de Paulo dos Santos Pinto³
Universidade Federal de Juiz de Fora

EMPODERANDO SUJEITOS: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL
CONSTRUÍDA PELA VOZ DE INDIVÍDUOS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE
AMBIENTAL

Resumo

Diante do quadro de injustiças ambientais evidenciadas, sobretudo, no que tange as populações em situação de vulnerabilidade ambiental, que comumente são os oprimidos e que estão à margem do modo de produção vigente, o presente trabalho vem apresentar uma proposta de educação ambiental a ser construída com esses sujeitos, dando voz aqueles que sempre estiveram calados e expostos aos riscos ambientais, sempre engessados por discursos fatalistas externos. Dessa forma, o artigo em questão se coloca com viés emancipatório, crítico, que busca empoderar os oprimidos, para esses se tornarem protagonistas de sua realidade, que sempre foi mediada e circunscrita em falácias imobilizantes, endossadas pelo Estado, que atende às demandas do modo capitalista de produção.

Palavras chave: Riscos Ambientais; Educação Ambiental; Emancipação.

Abstract

Faced with a situation of evident environmental injustices, especially regarding the populations in situations of environmental vulnerability, which commonly are the oppressed and those at the margins of the existing mode of production, this paper is presenting a proposal for environmental education to be built with these subjects, voicing those who were always silent and exposed to environmental hazards, always plastered by external fatalistic speeches. Thus, the article in question arises with emancipatory, critical bias, which seeks to empower the oppressed, for these become protagonists of their reality, which is always mediated and circumscribed in immobilizing fallacies, endorsed by the State, which meets the demands of the mode capitalist production.

Key-words: Environmental Risks; Environmental Education; Emancipation.

1. Introdução

¹ Texto escrito em Agosto de 2014

² Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFJF)

Contato: leo.geografia@outlook.com

³ Professor Doutor do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEO/UFJF)

Professor Doutor do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFJF)

Contato: vicente.pinto@ufjf.edu.br

Observamos, em nosso país, além de um planejamento territorial ineficiente e quase inexistente, ações de políticas públicas débeis, sobretudo no que tange à seara da educação, fazendo com que as medidas adotadas em ocasiões catastróficas sejam paliativas e não preventivas, que seriam o ideal. Infelizmente, grande parte da população não sabe como agir em situações calamitosas, tornando-os sujeitos passivos e vulneráveis a essa realidade.

No mesmo eixoda realidade nacional, está o município de Juiz de Fora, que sofre com políticas públicas ineficazes de habitação e desenvolvimento urbano, fato que contribuiu para que grande parte da população ocupasse áreas de alto risco natural, como encostas muito declivosas, susceptíveis, sobretudo, a escorregamentos, atingindo grande parte da população, principalmente a marginalizada, que não dispõe de recursos próprios para mitigar esses riscos e é aparcela mais afetada da sociedade. Isso mostra que, como reflexo de uma sociedade desigual, os próprios riscos ambientais são díspares no que se refere a classes sociais diferentes, explicitando um quadro de injustiça ambiental (ACSELRAD et al, 2009). A necessidade de mudanças no contexto social deve-se começar pela educação, já que esta faz parte da sociedade, e não é um elemento paralelo, como foi salientado por Freire (2011).

Ainda não se observa uma preocupação, até mesmo por parte dos pesquisadores, evidenciado pela escassa bibliografia que faz referência a esse contexto, na temática de riscos e, principalmente, na conjuntura da educação ambiental formal e/ou não formal. Além disso, nos poucos trabalhos que são escritos e buscam fazer essa associação, percebe-se um déficit em algum dos panoramas, enfatizando muitas vezes a área de interesse em detrimento da outra, não buscando, dessa forma, algo que está no âmago da educação ambiental: a interdisciplinaridade e o diálogo.

Diante disso, cabe à educação ambiental contribuir para a participação pública, com o grau de informação à população afetada pelos riscos ambientais, no sentido de esta poder apreender de que forma e em que medida está sendo afetada, servindo de agente propulsor com vistas para a mobilização social. E abandonando o atual cotidiano que educa para a indiferença, para o individualismo, revertendo esse ponto nefário para uma realidade de educar para a cidadania, lutando, sobretudo, por um meio saudável e justo. A fim de se chegar, a esse ponto dialógico entre educação ambiental e riscos ambientais, o trabalho está assentado em uma perspectiva crítica de educação ambiental com viés emancipador, buscando o enfrentamento das desigualdades e das injustiças socioambientais, que problematiza as contradições do modelo de desenvolvimento em voga (LAYRARGUES & LIMA, 2011).

Destarte, o presente artigo vai se desenvolvendo a partir da apresentação das macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira, e se definindo enquanto um trabalho com viés emancipatório. Diante disso, será apresentado o papel do Estado, que está consorciado ao modo capitalista de produção e contribuição para o engessamento dos sujeitos inseridos em situação de vulnerabilidade ambiental, cujo *locus* de pesquisa está intimamente ligado a um dos pesquisadores.

2. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira

A educação ambiental, assim como todo o campo da educação, pode e deve ser entendida, a partir da noção de Campo Social definida por Bourdieu (2001), que pressupõe um espaço plural de agentes sociais e de posições conceituais e políticas que disputam entre si

a definição das regras de funcionamento, da cultura e dos valores legítimos e reconhecidos por todos os integrantes de um determinado universo social que ele denomina de “campo”, reunindo um conjunto de indivíduos, grupos e instituições que estabelecem entre si relações de poder e de concorrência pela hegemonia simbólica e material desse universo, fundada na conquista e domínio do capital simbólico legitimado e reconhecido por todos os que dele participam. Por ser um espaço concorrencial, o campo pressupõe relações internas assimétricas derivadas da desigual distribuição de poder entre os grupos dominantes e dominados (BOURDIEU, 2001).

Observando a Educação Ambiental, a partir da noção de Campo Social, pode-se dizer que é composta por uma diversidade de sujeitos, grupos e instituições sociais, essas diferentes forças disputam o controle deste campo e a possibilidade de orientá-lo de acordo com seus interesses.

Diante disso, deve ser elucidado que nos deparamos com três macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental na contemporaneidade brasileira: a vertente conservadora, a vertente pragmática e a vertente crítica, conforme exposto por Layrargues e Lima (2011).

A Educação Ambiental surgiu no contexto de emergência de uma crise ambiental reconhecida nas décadas finais do século XX e estruturou-se como fruto de uma demanda para que o ser humano adotasse uma visão de mundo e uma prática social capazes de minimizar os impactos ambientais então prevalentes. Mas a constatação de que a Educação Ambiental compreendia um universo pedagógico multidimensional que girava em torno das relações estabelecidas entre o indivíduo, a sociedade, a educação e a natureza foi exigindo aprofundamentos que se desdobraram em sucessivas análises e aportes teóricos de crescente sofisticação, tornando essa prática educativa mais complexa do que se poderia imaginar.

Percebe-se na trajetória histórica da Educação Ambiental brasileira, um momento inicial de busca por uma definição universal comum a todos os envolvidos nessa práxis educativa que, em um momento seguinte, tende a ser abandonado pela percepção crescente da diversidade de visões e pluralidade de atores que dividiam o mesmo universo de atividades e de saberes. (...) A multiplicidade de propostas conceituais revelava essa diversidade interna, que na fase fundacional da Educação Ambiental ainda não podia ser percebida, apenas na fase de consolidação do campo pôde ser compreendida. Ou seja, não mudou o objeto, em si já diferenciado, mudaram e refinaram-se os olhares sobre ele. (LAYRARGUES & LIMA, 2011, p. 5)

A primeira corrente supracitada se expressa por um limitado potencial de transformação social; pelo fato de estar distanciada das dinâmicas sociais e políticas e seus conflitos inerentes, a vertente conservadora está apoiada nos princípios da ecologia e seu apego sentimental em relação à natureza.

A corrente pragmática, por sua vez, atende às demandas da hegemonia neoliberal mundialmente difundida, está engendrada no ideal do desenvolvimento sustentável, em que o padrão consumista não se deixa abalar através de uma maquiagem preservacionista. Ou seja, a lógica capitalista é atendida sob uma ótica de preservação ambiental, assim como a vertente conservadora não busca mediar os conflitos existentes.

Enfim, a terceira macro-tendência, a vertente crítica, apoia-se em um viés emancipador, buscando o enfrentamento das desigualdades e das injustiças socioambientais, opondo-se às outras tendências, já que problematiza as contradições do modelo de desenvolvimento em voga (LAYRARGUES & LIMA, 2011).

As macrotendências coexistem sob a égide de disputas pela hegemonia no campo da educação ambiental, e em dados momentos e espaços uma sobressai à outra. Contudo, o presente trabalho vislumbra que apenas a macrotendência crítica pode, de fato, emancipar os sujeitos em situação de vulnerabilidade ambiental, empoderando-os a partir de suas falas e construções subjetivas pautadas na própria realidade a qual estão inseridos.

Uma vez que, o capitalismo contamina e destrói o tecido social construído durante muitos séculos; a cultura do consumismo, hoje transnacionalizada, alcança o orbe inteiro, sem no entanto ser acessível a todos, continuando a ter um caráter profundamente excludente (RODRIGUEZ & SILVA, 2007). Apenas uma militância, que vai de encontro com esse sistema e que visa desmontar as amarras endossadas pelo Estado, é capaz de empoderar os sujeitos, para que esses possam atuar em seus espaços de ação e vivência.

3. O papel controverso do Estado

Não é possível dissociar Estado de Capitalismo, uma vez que esses fazem parte do mesmo processo histórico, e estão imbricados com os mesmos objetivos.

Cada uma das etapas de desenvolvimento da burguesia foi acompanhada por um progresso político correspondente, com o estabelecimento da grande indústria e do mercado mundial a burguesia conquistou, finalmente, o domínio político exclusivo no Estado representativo moderno. O poder do Estado moderno não passa de um comitê que administra os negócios comuns da classe burguesa como um todo. (MARX & ENGELS, 2011, p. 11-12)

Para atender a esses objetivos o aparelho estatal se utiliza determinadas estratégias, como criminalização de movimentos sociais, assegurando dessa maneira os interesses dos grupos hegemônicos, a saber:

O Estado é certamente concebido como organismo próprio de um grupo, destinado a criar as condições favoráveis à expansão máxima desse grupo, mas este desenvolvimento e esta expansão são concebidos e apresentados como força motriz de uma expansão universal, de um desenvolvimento de todas as energias “nacionais”, isto é, o grupo dominante é coordenado concretamente com os interesses gerais dos grupos subordinados e a vida estatal é uma contínua formação e superação de equilíbrios instáveis entre os interesses do grupo fundamental e os interesses dos grupos subordinados, equilíbrios em que os interesses do grupo dominante prevalecem (...). (GRAMSCI, 2007 p. 41-42)

Essa lógica é reproduzida junto à Educação Ambiental, e conseqüentemente à seus movimentos, sobretudo, aqueles que se colocam criticamente diante do modo capitalista de produção. As práticas de Educação Ambiental difundidas e legitimadas pelo Estado, através de seus mecanismos, são as que buscam adaptar-se ao sistema vigente, sem vias de transformação. Uma ideia que se tornou alicerce mercadológico é a da sustentabilidade, que

tem sua gênese atrelada ao viés transformador, contudo no momento em que o modo de produção capitalista passa a absorvê-la esse caráter transformador se perde, prevalecendo os interesses do capital, com isso é assumida outra nomenclatura, qual seja, desenvolvimento sustentável. Loureiro (2012) destaca essa contradição existente entre desenvolvimento e sustentabilidade, uma vez que na lógica capitalista a natureza é fonte de recursos para o desenvolvimento, sendo esse visto de forma liberal, a saber:

Assim o desenvolvimento seria visto de forma liberal como: sinônimo de crescimento econômico e produção de mercadorias, e a felicidade e o bem-estar estariam associados ao consumo de massa; série sucessiva de etapas a serem cumpridas, passando de sociedades tradicionais para modernas e industriais; desenvolvimento capitalista, enquanto única opção existente. (LOUREIRO, 2012 p. 59).

Essa ideia alicerçada à lógica do mercado trata o homem como um ser genérico, em que as responsabilidades são iguais e onde apenas uma conscientização por meio de atitudes individualistas é capaz de superar a crise ambiental destacada nas últimas décadas. Essas ações desconsideram a classe social que o indivíduo está inserido, não levando em conta as diferentes formas de apropriação da natureza pelas diferentes classes sociais. Logo, essa ideia isolada, que atende às demandas da sociedade de mercado, se coloca enquanto redentora dos problemas ambientais em diferentes escalas de análise. Desconsidera os conflitos e, sobretudo, os antagonismos sociais inerentes ao sistema, reproduzindo as injustiças sociais, surgindo nesse âmbito das chamadas injustiças ambientais.

O Estado moderno que atende as demandas da classe burguesa, nascido a partir do modo de produção capitalista, e que, portanto, tem como finalidade a garantia da propriedade privada e manutenção do lucro, é o difusor dessa prática de educação ambiental desmobilizada e ingênua, ou seja:

Além disso, no discurso oficial volta-se à antiga fórmula de associar crescimento produtivista e consumista a algum elemento distributivo como algo capaz de trazer padrões dignos de sobrevivência para todos. Não se repensa o que se produz e para que fins, mas se aceita como natural a abundância de mercadorias, cabendo produzir mais para que mais pessoas entrem no circuito do consumo de futilidades, não raramente com a intervenção do Estado para assegurar crédito ao consumidor. (LOUREIRO, 2012 p. 72-73)

Porto-Gonçalves (2011) chama a atenção para esse modelo de desenvolvimento (projeto de globalização) que “vem sendo construído por cima, pelos de cima para os de cima” (PORTO GONÇALVES, 2011, p. 19). Esse modelo está munido de práticas que fortalecem ações ingênuas, individualistas e, sobretudo, homogeneizadoras, e que chegou ao seu limite, a saber:

Eis-nos diante de uma questão central para o desafio ambiental: trata-se de um risco para todo o planeta e para toda a humanidade na exata medida em que tenta submeter o planeta e a humanidade a uma mesma lógica, sobretudo de caráter desigual por estar atravessada pela colonialidade do poder. Quando se sabe que 20% dos habitantes mais ricos do planeta consomem

cerca de 80% da matéria-prima e energia produzidas anualmente, vemo-nos diante de um modelo-limite(...)Vemos assim que não é a população pobre que está colocando o planeta e a humanidade em risco, como insinua o discurso malthusiano. (PORTO-GONÇALVES, 2011. p. 31)

4. De onde se fala: os sujeitos; o *lócus*; e os riscos

A pesquisa será desenvolvida investigando esse problema no meio urbano do município de Juiz de Fora/MG, que acomoda 98% da população dentro do seu perímetro urbano, segundo dados do IBGE (2010). Cada vez mais se evidencia que a população carente é deslocada para áreas de alto risco ambiental e sem infraestrutura satisfatória, deixando-os expostos, sem o planejamento urbano adequado, mesmo o município possuindo um Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano.

Como *lócus* do estudo foi selecionada a Rua Manoel Moreira de Moraes, localizada no bairro Jardim de Alá, situado na zona sul do município; esse local sofre com intensos escorregamentos de encostas, sendo tais eventos calamitosos cada vez mais recorrentes nos últimos anos, nessa rua. Contudo, o poder público se mantém inerte nesse contexto, não desenvolvendo medidas mitigadoras ou socioeducativas e ostentando a lógica fatalista que dificulta qualquer tipo de mobilização social.

A escolha dessa área está atravessada por uma ligação pessoal, um vínculo afetivo de um dos autores, que residindo nesse ambiente durante toda sua vida sempre conviveu com acidentes e perdas de vidas humanas, sobretudo de amigos. Esse incômodo exteriorizou-se ao academicamente ter contato com pesquisas que não sedimentavam discursos, que até então estavam cristalizados em mim, ao visualizar que poderia e deveria ser feito algo que, diferentemente do que o poder público legitimava, não se acomodava com discursos fatalistas, que empoderava os sujeitos expostos a situação de vulnerabilidade ambiental. Ou seja, uma proposta horizontal que não se preocupa em chegar com respostas prontas, mas sim buscar essas respostas a partir da fala desses sujeitos. Uma Educação Ambiental, voltada para a prevenção de riscos ambientais, de fato emancipatória, que vai na contramão do sistema imposto e em voga.

Assim como todos os trabalhos de um geógrafo será apresentado um mapa, nesse caso de localização, para ilustrar e viabilizar o entendimento da visualização do *lócus* de pesquisa que será estudado.

O Mapa de Localização (Figura 1) vem acompanhado de uma foto, que ilustra um acidente ocorrido no ano de 2011, onde uma casa foi totalmente destruída e os moradores foram obrigados a se mudar. Esse tipo de acidente, infelizmente, é muito corriqueiro o que evidencia o risco ao qualeses sujeitos estão expostos, comprovando sua situação de vulnerabilidade ambiental.

MAPA DE LOCALIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO NA BACIA DO CÓRREGO IPIRANGA - JUIZ DE FORA/MG

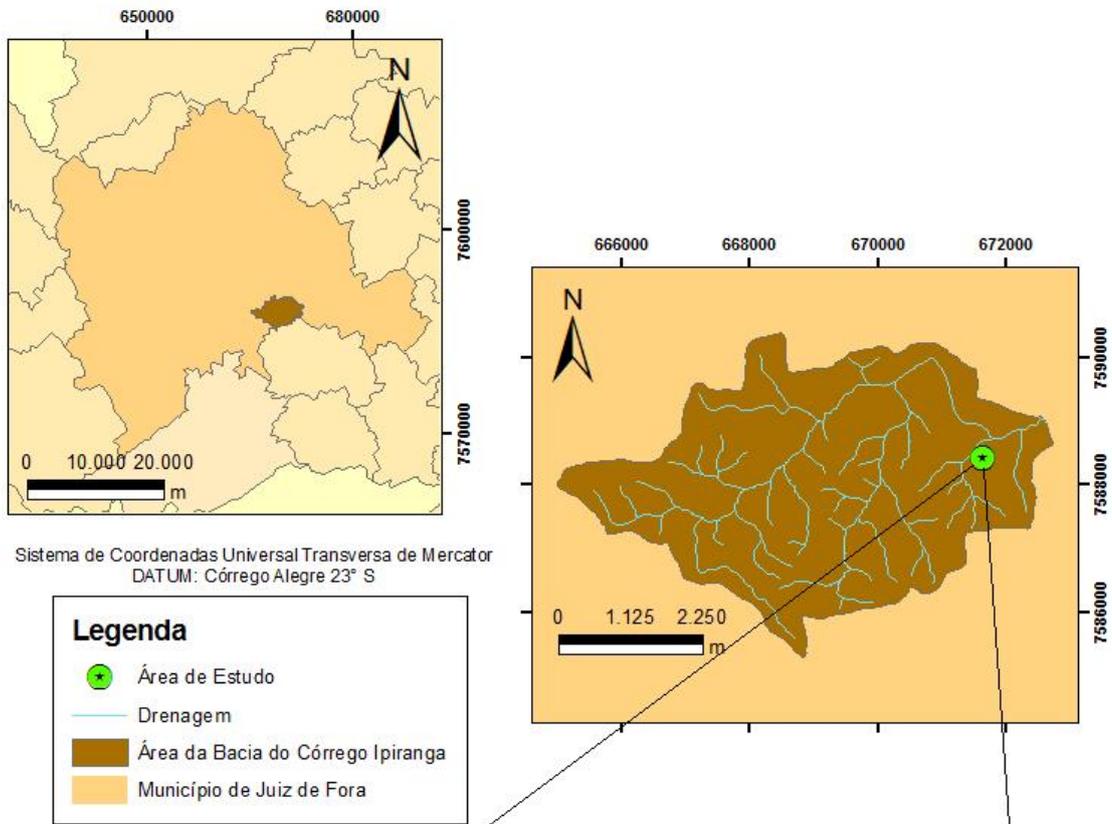


Figura 1: Mapa de Localização do *lôcus* de pesquisa

5. Tecendo fios para se construir um caminho

A ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solta no mundo. Com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que de histórica e cultural, passa a ser ou a virar “quase natural”. Frases como “a realidade é assim mesmo, que podemos fazer?” ou “o desemprego no mundo é uma fatalidade do fim do século” expressam bem o fatalismo desta ideologia e sua indiscutível vontade imobilizadora. Do ponto de vista de tal ideologia, só há uma saída para a prática educativa: adaptar o educando a esta realidade que não pode ser mudada. (FREIRE, 2011. p. 11)

Ao abrir minha fala com essa citação de Freire (2011), aponto para a minha vivência enquanto sujeito inserido em uma área de vulnerabilidade ambiental, que incomodado com esse discurso imobilizante, que atravessou minhas vivências, advindas de um Estado, que legitima e corrobora para a manutenção dessa ordem vigente, ou para a adaptação de novas ordens regidas pela lógica do capital, como nos coloca Gramsci (2007).

Questão do “homem coletivo” ou do “conformismo social”. Tarefa educativa e formativa do Estado, cujo fim é sempre de criar novos e mais elevados tipos de civilização, de adequar a “civilização” e a moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção e, portanto, de elaborar também fisicamente tipos novos de humanidade. (GRAMSCI, 2007 p. 23).

Os discursos, os quais sempre me recordo, são legitimadores dessa prática imobilizadora, que atendem a uma determinada intencionalidade construída para tornar esse contexto um *locus* de ausência de articulação, chegando ao que observamos em Foucault (2001) onde todo o discurso contém procedimentos de seleção e exclusão que estabelecem os limites do permitido e proibido, do que é aceito e rejeitado, do que é considerado verdadeiro ou falso numa certa configuração histórico-cultural (FOUCAULT, 2001).

Para tanto, o presente trabalho não parte da minha visão, ou seja, não vai para campo com um pressuposto, onde os discursos fatalistas são os únicos e hegemônicos dentro do contexto socioambiental em questão. Partir desse pressuposto tenderia a induzir os sujeitos em campo ao olhar do pesquisador, longe de buscar exumar uma ciência positivista, sob a égide da neutralidade científica, o trabalho buscará dialogar com as diferentes visões dos sujeitos na mesma condição.

A partir desse diálogo, enviesada em uma pesquisa participativa, será tecida uma proposta de educação ambiental que dialogue com contextos de exposição a riscos ambientais, sobretudo aqueles ligados ao meio físico, como movimentos de massa e enchentes. Pois, a compreensão de educação ambiental de fato crítica, busca o empoderamento dos sujeitos, para que possam de fato ter autonomia e se desvencilhar das amarras que lhe são impostas. E dar voz aqueles que sempre foram silenciados é uma maneira de empoderar.

O trabalho não tem a característica de pesquisa-ação, pois não será feita nenhuma intervenção, mas sim a leitura da apreensão dos riscos de sujeitos em situação de vulnerabilidade, e a partir disso a construção de uma proposta de educação ambiental crítica e emancipatória, e construída coletivamente.

6. Para um réquiem de conclusão

O trabalho abordará tanto o que tange a educação ambiental como os conhecimentos necessários sobre riscos ambientais, ambos de igual importância, pois um problema é a falta de articulação entre ambas as searas de conhecimentos, em que o pesquisador, geralmente, expressa maior ênfase em sua área de formação e de maior interesse ou, como na maioria das vezes, nem procura cruzar esses conhecimentos. Assim como a educação ambiental, o estudo dos riscos ambientais deve-se estabelecer no cerne da interdisciplinaridade, na qual apenas uma área não responde a todos os questionamentos.

Portanto, o que emerge nesse contexto é a importância de dar voz a sujeitos em situação de vulnerabilidade ambiental, que sempre foram silenciados, de forma que possibilite a construção de uma proposta de educação ambiental crítica emancipatória, que não se aproxime com respostas prontas, nem com pressupostos externos, mas que esses possam ser buscados no campo, com os sujeitos, pautados em suas experiências, enquanto sujeitos em situação vulnerável.

7. Referências bibliográficas

ACSERALD, H.; MELLO, C. C. A.; BEZERRA G. N. **O que é Justiça Ambiental**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BOURDIEU, P. **Lições da aula**. São Paulo: Editora Ática, 2001.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43^o ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere, volume 3**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

LAYRARGUES, P.P.; LIMA, G.F.C. **Mapeando as Macro-Tendências Político-pedagógicas da Educação Ambiental Contemporânea no Brasil**. VI Encontro “Pesquisa em Educação Ambiental”, 2011, Ribeirão Preto. **Anais...** Recife: EPEA, 2011. p. 1-15.

LOUREIRO, C. F. B. **Sustentabilidade e Educação: um olhar da ecologia política**. São Paulo: Cortez, 2012.

MARX, K. e ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **O Desafio Ambiental**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2011.

RODRIGUEZ, J. M. M. & SILVA, E. V. **Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: problemática, tendências e desafios**. Fortaleza: Edições UFC, 2007.