



EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O COMPROMISSO PROFISSIONAL COM A SOCIEDADE NA VISÃO DE PAULO FREIRE

ENVIRONMENTAL EDUCATION AND THE PROFESSIONAL COMMITMENT WITH SOCIETY IN THE VISION OF PAULO FREIRE

CARRAMILLO-GOING, Luana Carramillo¹
CORTELLA, Mario Sergio²

RESUMO

O estudo nasce das inquietações sobre a conscientização da relevância de pesquisas que dialoguem entre a Educação Ambiental, as concepções dos estudos de Paulo Freire voltados à cidadania planetária e o compromisso com a formação humana. Tem como foco analisar ações conscientes dos professores e alunos comprometidos com a sociedade, e que se questionam acerca do que se pretende para o futuro de nossos cidadãos. Busca levantar as contribuições das pesquisas que contemplam Freire (1980, 1987, 1996, 2007, 2008), como Gadotti (2001, 2008, 2009, 2010) e Cortella (2008, 2010) entre outros, com o objetivo de uma análise crítica sobre as práticas docentes dos profissionais da Educação sobre o Meio Ambiente e a conscientização da Humanização frente a realidade. Visa a participação da escola em ações interdisciplinares nas quais envolva profissionais da educação, da comunidade, asseguradas nas políticas públicas e no compromisso social para o enfrentamento dos desastres ambientais que envolvem grupos ou pessoas que ocupam espaços vulneráveis.

PALAVRAS-CHAVE: Cidadania planetária; Educação ambiental; Gerenciamento de riscos; Humanização; Compromisso profissional.

ABSTRACT

The study concerns about the relevance of research about Environmental Education, the conceptions of Paulo Freire's studies focused on planetary citizenship and the commitment to human formation. Its focus is to analyze conscious actions of teachers and students committed to society, and who are questioning about what is intended for the future of our citizens. It seeks to raise the contributions of Freire (1980, 1987, 1996, 2007, 2008), as Gadotti (2001, 2008, 2009, 2010) and Cortella (2008, 2010) among others, looking for a critical analysis on the teaching practices of Environmental Education professionals and the awareness of Humanization. It aims at the participation of the school in interdisciplinary

¹ Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (2000); Doutora em Educação: Currículo pela PUC/SP (2011); Coordenadora do Mestrado Profissional: Práticas Docentes No Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos e Professora da Universidade Católica de Santos. e-mail: luanagoing@gmail.com

² Doutor em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1997); Professor-titular do Departamento de Fundamentos da Educação e da Pós-Graduação em Educação (Currículo) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. e-mail: lcortella@uol.com.br



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30814

actions in which it involves professionals of education, of the community, assured in the public policies and the social commitment to the confrontation of the environmental disasters that involve groups or people occupying spaces vulnerable.

KEY WORDS: Planetary citizenship; Environmental education; Risk management; Humanization; Commitment.

INTRODUÇÃO

É constatado pelo rumo da história que os recursos naturais são um dos componentes para o planejamento político e econômico governamental. O crescimento sem planejamento – ou mesmo quando desordenado – decorre de desigualdades econômicas entre grupos e países. Convivemos em um espaço refém/cúmplice da atuação sócio educacional, somos manipulados e ao mesmo tempo orquestramos a manutenção de um poder econômico gerador de transformações ambientais.

Os meios de comunicação, diariamente, apresentam manchetes que estampam tragédias ocorridas no meio ambiente. Depois de incêndios, inundações, terremotos, entre outros, só resta a solidariedade da comunidade e raramente nestes episódios, tem-se a conscientização de que estas catástrofes ambientais percorrem dois caminhos: um deles, ser vítima da transformação da natureza e no outro, ser cúmplice do processo de destruição.

Quando somos vítimas e quando somos cúmplices? Qual o papel da educação nesse processo?

Freire (2007) alerta os educadores sobre o compromisso profissional com a sociedade. Tal postulado está presente na formação inicial de todos os educadores. Entre os anos de 2013 a 2017 constatam-se pela mídia, diversos desastres ambientais não só regionais, mas nacionais e internacionais, resultando em desmoronamentos, enchentes, incêndios, quebra de barreira, vazamento de gás tóxico, derramamento de produtos químicos, seguida de destruição da fauna e flora, atingindo na maioria das vezes as comunidades que estão ao entorno desses espaços com alto índice de venerabilidade ambiental.

Ao ler notícias destes acontecimentos algumas questões nos ocorrem: a) após o ocorrido, professores procuram compreender a causa dos desastres que atingiram determinada comunidade? Quais as orientações dadas pelos professores aos alunos com relação às causas do desastre? O que o currículo oferece de informação sobre os estudos históricos e geográficos da região? A escola abarcava o cotidiano desses alunos e o que estava ocorrendo?

Freire (2007) pontua o compromisso profissional com a sociedade, ele destaca a importância das três palavras, *compromisso, profissional e sociedade*, uma seguida à outra e não por acaso, visto que o compromisso deve necessariamente ser do profissional, pois, ele em si, pode correr o risco de se tornar só uma palavra vazia.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30814

Para se tornar real, o compromisso necessita da conscientização de quem o assume. E levantam-se, assim, as seguintes questões: Qual é o profissional consciente dos riscos aos quais seus alunos estão expostos? O que a escola faz, concretamente, para orientar os pais sobre os possíveis riscos?

É relevante o que o autor afirma “a primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir” (FREIRE, 2007, p. 16). Outro ponto é intencionar a consciência de si em estar sendo. Refletir sobre estar no mundo ligado a uma ação coerente sobre o meio. Quando não se tem compromisso, o sujeito está imerso na realidade e impossibilitado de se comprometer e só quando é possível sair do seu contexto, de sair de si mesmo, para ser um sujeito histórico, é capaz de se transformar. Este é o homem concreto, que reflete e conscientiza-se do compromisso profissional. Capaz também de operar e transformar a realidade já que a “[...] ação e reflexão, como substituintes inseparáveis da práxis são a maneira humana de existir” (FREIRE, 2007, p. 17). Quando o homem está impedido de atuar e refletir, ele está ferido em si mesmo, pois a existência humana só existe na concretude, na ação.

Para o autor, o verdadeiro compromisso é a solidariedade, uma vez que o ser antes de ser profissional, é homem, e, portanto, necessita ser comprometido consigo mesmo e com seu grupo, pois ao contrário, “Comprometer-se com a desumanização é assumi-la e, inexoravelmente, desumanizar-se também” (FREIRE, 2007, p. 19).

Mas como se pode pensar sobre a solidariedade no campo da educação? Carramillo-Going (2011) aponta os estudos de Piaget (1931) dois tipos de solidariedade: a solidariedade externa característica do raciocínio de crianças pequenas em que a regra tradicional tem valor absoluto, pois há a coerção intelectual dos mais velhos e respeito unilateral por parte delas. São solidários entre si porque acreditam que são obrigados a respeitar uma regra exterior que é sagrada e absoluta, não há, portanto, cooperação, participação ou decisão grupal. A solidariedade interna que é a possibilidade das leis, normas e regras estarem constantemente sendo revisadas e alteradas de acordo com o consenso do grupo. Nesse caso, decresce o respeito unilateral e há a construção do respeito mútuo e da reciprocidade. A regra não é mais aceita pelo grupo como imposição de um determinado líder e ao qual se obedece por idolatria, medo ou como um direito divino incontestável, ou mesmo pelo fato de o indivíduo se julgar incapaz de raciocinar sobre o mesmo fato sob diversas óticas possíveis. No caso da solidariedade interna, o indivíduo é capaz de descentrações, cede no próprio egocentrismo e faz crescer o processo de colaboração, respeito mútuo e reciprocidade entre os pares. Elaboram-se regras, normas e leis e o sujeito não é mais o dono da regra ou não obedece por respeito sagrado, obrigação ou medo, ele agora, faz parte da elaboração das normas e regras em decisão coletiva.

No cotidiano, na ação concreta, difícil distinguir a linha tênue entre solidariedade externa e interna. Não é raro verificarmos entre adultos, relacionamentos baseados na solidariedade externa, por meio da obediência à regra



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30814

considerada sagrada, ou decorrente do medo da perda, ou impossibilidade de estabelecer novas relações sobre a regra. Observam-se todos os dias nos acontecimentos sociais, na política, na economia, na educação, na saúde, ações que nos fazem questionar como é possível ocorrer comportamentos individuais e mesmo grupais, pautados na coerção e na obediência a regras, entre pessoas que sem questionamentos chegam muitas vezes a situações desastrosas e trágicas.

Nesse sentido a solidariedade moral está diretamente relacionada à solidariedade intelectual e se questiona se há realmente solidariedade intelectual e quais são as pessoas que realmente cooperam em pensamento ou de fato. A cooperação pode ocorrer em pequenos grupos, ou entre algumas pessoas, ou em algumas pequenas sociedades, mas na maioria das vezes, os adultos se deparam com costumes e culturas diferentes. Nestes casos, torna-se difícil cooperar com o diferente e se não houver uma solidariedade interna por parte dos indivíduos e do grupo, haverá o predomínio de pensamentos egocêntricos sobre o outro e as consequências serão resultantes de atos discriminatórios e preconceituosos.

O indivíduo com a possibilidade ofertada pela sociedade de experimentar, escutar, discutir, pensar em comum, busca compreender, analisar, negociar regras com objetividade e coerência. Constata-se que a solidariedade interna não pode ser considerada somente moral, pois para que ela ocorra, há necessariamente o desenvolvimento da lógica no sujeito. A possibilidade de cooperação, a reciprocidade, o "fazer ao outro o que gostaria que fizessem comigo", além de ser um dilema moral é também intelectual, já que transforma a razão humana, contrapondo-a ao pensamento egocêntrico.

Voltando a responsabilidade profissional segundo as concepções de Paulo Freire do professor sobre o ecossistema, os profissionais da saúde, da educação e os agentes comunitários afirmam que denunciam diariamente, os riscos em que a comunidade vive. Frente aos fatos, questiona-se: Os políticos não sabem das possibilidades dos desastres provocados por desmoronamentos em áreas de risco ou explosões dos mangues? Torna-se difícil compreender. Seria uma visão ingênua ou deformada pela a criticidade, que leva a comunidade de um modo geral a não se analisar a situação na sua totalidade?

Os profissionais da educação desde a década de 60 são convidados para um amplo movimento educacional, liderado por estudiosos de Paulo Freire que postulavam o preceito de compromisso do profissional com transformação. Essa participação muitas vezes é só um projeto no papel, ou mesmo fica somente no discurso. Mais grave ainda na apologia de uma oposição vazia. Questiona-se, há, por parte dos professores das nossas crianças antes das catástrofes um fazer-ação-reflexão sobre o contexto vida, sobre os riscos que estão vivendo nas regiões vulneráveis nas quais vivem?

Freire (2007) pontua o perigo da dicotomização homem natureza com o profissional, uma vez que ser profissional é um atributo de homem, quando homem se capacita, ele se constrói como ser em uma totalidade. Neste sentido, o



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30814

profissional da educação, deve ser autônomo, não deve ficar cativo a técnicas, aprisionado a ideias alheias, mas precisa vivenciar um processo histórico no qual o homem, necessariamente estará envolvido com a ciência voltada para a humanização.

Neste movimento, para Carramillo–Going (2011), o profissional, o educador, o homem transforma a visão de neutralidade científica em uma visão crítica da ciência, por meio de uma solidariedade interna, pautada na cooperação e no respeito mútuo e na tomada de consciência do papel de educador. Entendendo-se educador autônomo como aquele que propõe um fazer-ação-reflexão comprometido com o mundo e com a humanidade. E por ser um profissional solidário reflete sobre o que é dignidade, cidadania e Direitos Humanos. Também participa e promove debates sobre as escolhas de uma educação para todos e está profissionalmente comprometido com mudanças que promovam o bem estar do nosso mundo.

EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA COMO DIREITO DO CIDADÃO

Gadotti (2007) no prefácio do livro *Educação e Mudança* questiona qual seria a mudança a que Paulo Freire se refere. Afirma que o autor por um lado, recusa a ideia ingênua de a pedagogia ser a alavanca da modificação sociopolítica. Por outro lado, não aceita a premissa de que nada pode ser feito e a educação ser uma reprodução fiel da sociedade. Sem confundi-las tenta “[...] compreender o pedagógico da ação política e o político da ação pedagógica” (GADOTTI, 2007, p. 10). Convida o profissional a conscientizar-se sobre colaborar na transformação das estruturas opressivas que dividem a sociedade. “A educação é essencialmente um ato de conhecimento e de conscientização e que, por si só, não leva uma sociedade a se libertar da opressão” (GADOTTI, 2007, p. 10-11).

Ainda hoje, com todos os estudos sobre a ação pedagógica, na maioria das vezes a sala de aula pode ser comparada à um espelho, a uma releitura do mundo por meio de pensamentos, livros ou mundo virtual. Quantas horas durante o mês um aluno estudante de literatura, matemática, história e geografia sai da cadeira que lhe é de direito? Ele estuda a destruição da Mata Atlântica? Qual a conscientização do nosso espaço de ocupação territorial? Qual o compromisso do professor com os direitos de preservação do nosso meio ambiente e sustentabilidade? Como o aluno e professor estão próximos dessa realidade? Acreditam que pela Educação podem contribuir com a mudança na conscientização ecológica?

Ao participar de diversos planejamentos da educação básica, para a realização das Semanas das Ciências cujo tema era a Ecologia os trabalhos apresentados eram elaborados durante o ano letivo, e na maioria das vezes, resumiam-se em hortas, plantações de feijões, alpistes no formato do nome da criança, dramatizações, músicas, cartazes, maquetes, trabalhos bibliográficos mostrando os efeitos dos desmatamentos ou exposições sobre fatos distantes. Nesse sentido fica claro a ausência de uma consciência ecológica crítica, de uma análise de exploração dos



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30814

recursos naturais, sustentabilidade e/ou gerenciamentos de riscos envolvendo as catástrofes regionais ocorridas ou com possibilidade de ocorrerem.

Com trinta anos de experiência em salas de aula, sempre encontro profissionais que participam da construção do projeto pedagógico e dos planos de ensino, e ao elaborá-los fazem planos de existência. Projetos e planos que são verdadeiros compromissos pautados no Fórum Mundial de Educação (FME), pois demonstram uma concepção libertadora da educação como um direito social universal, ligado à condição humana (GADOTTI, 2009, p. 27). Estes profissionais ao se inserirem no cotidiano escolar e no dia a dia são esmagados pelo sistema. Sistema este discutido há décadas, exaustivamente, por pesquisadores da educação. Tudo o que está escrito por nossos estudiosos da educação, nas páginas dos livros, e devorado pelos professores, dá a eles sabor de vitória, de esperança, de sentimento de pertencer a algo que pode realmente fazer, na participação grupal e depois na ação-reflexão na sala de aula.

Acredita-se ao estudar os autores, que é possível a transformação emancipatória por meio da educação. Tentam diariamente modificar a condição da escola pública, mas dificilmente o professor consegue encontrar na prática o convite que lhe fazem para a educação ideal. Os livros denunciam os problemas da escola, aumentando a angústia do professor. Chamam-no para a luta, mas se ele aceita o convite e tenta modificar sua prática educativa, ele colide com a realidade, com a não efetivação das políticas públicas que só existem no papel e com as relações de poder na macroestrutura e no microespaço de trabalho.

Paulo Freire (1980) aponta que a escola é subsistema de um sistema maior. A escola não poderia ser diferente de todos os governos que tivemos até hoje. Fala-se de escola para todos, mas não há vontade política, já que existem estruturas, leis e mais leis, programas e planos, no entanto a mudança é mínima.

O número de alunos por sala é enorme. E quem são os professores das escolas públicas? Garantidos por um concurso? A suposta honra do piso salarial mínimo para o professor? Falamos na atualidade de políticas públicas. A quem queremos enganar? Lutou-se tanto por políticas públicas que levassem a escola para todos. Porém, pouco mudou. O professor cada vez mais perdido em sua identidade profissional, desrespeitado, acuado, amedrontado, assiste passivamente o entra-e-sai dos alunos durante as aulas, a não participação das aulas e da construção dos saberes. Alunos violentos, prontos para agressões físicas e verbais, consomem traficam drogas dentro e nos arredores das escolas. Alunos que não frequentam mais às aulas porque precisam trabalhar, ou dormem porque estudam à noite e acordaram a cinco horas da manhã e o professor nesse contexto é convidado a ser crítico e cooperativo em uma luta perdida, contra o sistema da reprodução ideológica do poder.

Porém para Moreira (2008), Paulo Freire é considerado um progressista, pois apoia a aprendizagem ativa e a experiência significativa, mas sua preocupação radical vem a ser a transformação da realidade social. Nesse sentido, há uma



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30814

semelhança entre a educação libertadora de Freire e o interesse emancipatório de Habermas (apud MOREIRA 2008) Ambos trabalham para que o senso comum compreenda as causas da opressão e que a emancipação deve ser uma conquista social. Para Freire (1969 apud MOREIRA, 2008, p. 129), “[..].educação visa a conscientizar os oprimidos, capacitando-os a refletir criticamente sobre seu destino, suas responsabilidades e seu papel no processo de vencer o atraso do país, a miséria e as injustiças sociais”. Com a renúncia de Jânio Quadros em 1961 e Goulart sendo deposto em 64 pelos militares, não foi possível realizar “[...] o modelo econômico com a ideologia nacionalista” (MOREIRA, 2008, p. 122). Com o golpe militar em 1964, as transformações educativas sócio-políticas praticamente somem de cena. Porém ocorrem resistências e esforços de grupos ligados à igreja católica, estudantes universitários e intelectuais que buscavam uma sociedade mais justa por meio da transformação social e econômica na promoção da autonomia cultural do país, uma tendência pedagógica crítica, centrada em ideias e práticas de Paulo Freire.

CONSCIÊNCIA AMBIENTAL: GERENCIAMENTO DE RISCOS

Como seria viável então, na prática, dar-se concomitantemente, um amplo movimento em defesa da ética e da vida no planeta? Como seria possível, no momento, a defesa da educação emancipatória ligada ao desenvolvimento sustentável com a colaboração de governos, políticas públicas, educação e outras instituições participantes? Quais são os princípios éticos, científicos, ou especificamente pedagógicos que indicaram a possibilidade de vir ocorrer o *compromisso dos profissionais* na participação de ações preventivas das áreas de riscos para o enfrentamento de catástrofes ambientais? Há *gestões democráticas em que educadores e comunidade estejam envolvidos para a construção do processo?*

Mais do que delegar ao outro a responsabilidade na busca de soluções para a continuidade da vida do planeta Terra, é necessário um mergulho interior, um vasculhar de cantos, uma crítica busca individual sobre quais são os impactos dos atos pessoais *no nosso "lar" de cada dia*. Estará consciente o sujeito, membro de um grupo, dos seus movimentos de “gafanhoto” sobre a natureza? Nós, seres habitantes cúmplices do mesmo espaço comum, nem sempre estamos atentos às questões da Pedagogia da Terra tão defendida por Gadotti (CARRAMILLO-GOING, 2011).

Neste contexto, indaga-se, quando se é cúmplice com a destruição ou com a construção da Terra. Há um limite tênue entre o real e o ideal humano, pois muitas vezes há enganos e mentiras, informações equivocadas e pode ocorrer a cumplicidade com o desrespeito a todas as formas de vida.

Então, não se tem ética? Há uma ética ecológica? Mas o que é ética? Pode-se recorrer às inúmeras conceituações de Cortella (2010) e entre elas encontra-se a que diz que ética é “[...] a capacidade de protegermos a dignidade da vida coletiva. [...]” Refletirmos sobre os valores e princípios para existirmos juntos. “Aliás, para seres humanos não existe vivência, existe apenas convivência [...]” Para ele “a nossa humanidade é compartilhada” (CORTELLA, 2010, p. 117). O autor esclarece que



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30814

ethos, tem a origem no grego e até o sec. VI a.C. significava 'morada humana' e passou a significar também, marca ou carácter, a opção dele pela escrita lusitana com 'c' justifica-se pela vontade de dar ênfase ao que 'tem marca'. E afirma também que "[...] *ethos* é a morada do humano, *ethos* é a fronteira entre o humano e a natureza" (CORTELLA, 2010, p. 106, grifos do autor).

Para Cortella (2010) a ética pertence ao humano, pois envolve a capacidade de julgar, avaliar, de decidir, é ter liberdade de escolha. Afirma que temos autonomia, mas não soberania e apresenta três questões da vida humana *Quero? Devo? Posso?* E podem ser transformadas em três dilemas éticos. O que quero fazer? O que devo fazer? E o que posso fazer? Na decisão, pode-se ter falta de ética? Responde ele que a expressão falta *de ética* é equivocada, pode-se falar de antiético, mas não aético, é raro ter pessoas aéticas, isto é, incapacitadas de decisão sobre seus atos, com exceção das crianças muito pequenas, adultos com comprometimento mental, entre outros.

É impossível falar de ética sem envolver a liberdade, pois a ética é um conjunto de princípios e valores. Enquanto a moral refere-se à conduta e normas do cotidiano, a ética é a reflexão ou os princípios para essa conduta diária. "Se você tem autonomia e liberdade, vive dilemas éticos. Não há como não vivê-los. E você a eles vai sobreviver melhor quanto mais tiver claro quais são seus princípios e valores." (CORTELLA, 2010, p. 111).

Como se pode deixar a "marca" pessoal sem prejudicar a "nossa morada humana"? Pode-se por um lado optar por um processo cíclico, sustentável dando tempo para a natureza se recompor. Desta forma, ou sustenta-se o lema: lutar, ou integrar e respeitar a Terra. Ou por outro lado, decide-se ir à contramão dos apelos universais e passa-se por cima de tudo e não há a preocupação com a sobrevivência do bem comum. Nas palavras de Cortella (2010) sobre o que é ser arrogante. "Gente que acha que ela é o único tipo de ser humano válido que existe" (CORTELLA, 2010, p. 117). Entende-se então porque ela destrói. Pensa que constrói e até pode construir, mas para o bem individual, em um processo egocêntrico, pautando-se em uma autonomia e liberdade equivocadas, pois, partiu do princípio de realizar um desejo autocentrado e descartou a questão do que deveria ser feito para o bem comum. Desta maneira, rompeu-se com a postura ecológica da ação. "Isso apequena a vida e apequena a alma, se se entender a alma como a sua identidade" (CORTELLA, 2010, p. 118). Falta-lhe a integridade que "[...] é o princípio ético para não apequena a vida que já é curta. Integridade é a capacidade de saber que 'eu morro louco, mas ninguém arranca a minha inteireza'. Integridade é honestidade, é sinceridade [...]. Essa é uma escolha" (CORTELLA, 2010, p. 113, grifo do autor). Mas ele adverte para o cuidado de não se transformar integridade em individualidade, pois seria uma certa *'esquizofrenia ética'* quando na prática profissional separa-se o ético pessoal do ético profissional, atribuindo ao profissional a parte reprovável da ação, enquanto no âmbito pessoal jamais praticaria tal ato. Pode-se pensar no caso do funcionário encarregado de despejar produtos poluentes em um determinado rio, apesar de saber que essa ação irá contaminar toda a margem ribeirinha e matar



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30814

toda vida naquele espaço. Quando questionado, ele afirma que fez porque o chefe mandou, e que ele é um simples empregado, mas se dependesse da decisão dele, ele jamais realizaria tal acidente ecológico.

Questiona-se como a Educação pode participar de construção dos saberes ecológico e como possibilitará aos participantes deste processo, a clarificação de valores e a construção de uma identidade ecológica capaz de tomar decisões éticas e consoantes à conscientização ecológica, capaz de uma análise crítica sobre os gerenciamentos de riscos da nossa sociedade.

A Carta da Terra teve seu berço no Brasil, no evento da Cúpula da Terra (ECO-92) no chamado Fórum Global 92 realizado no Rio de Janeiro. A Carta da Terra teve sua redação final e lançamento em junho de 2000 no Palácio da Paz em Haia. A Carta da Terra é um documento de relevância correspondente à Declaração Universal dos Direitos Humanos, é pautada em princípios éticos e valores essenciais que orientam nações, culturas e indivíduos em relação à sustentabilidade (GADOTTI, 2010). Ela tem como base os seguintes princípios: I. Respeitar e cuidar da comunidade de vida; II. Integridade ecológica; III. Justiça social e econômica; IV. Democracia, não violência e paz.

Segundo Cortella (2010), o Instituto Paulo Freire como membro da Coordenação Nacional da Carta da Terra em cooperação com o Conselho da Terra e junto com o Instituto Latino-americano para a Educação e a Comunicação (Ilpec), da Costa Rica direcionou seus esforços para a organização de um trabalho voltado para a educação. Em 1999, em São Paulo foi realizado o I Encontro Internacional da Carta da Terra que teve como produto a Carta da Ecopedagogia: em defesa de uma Pedagogia da Terra.

Com o objetivo de discutir políticas públicas educacionais, surgiu em Porto Alegre em 2001, o Fórum Mundial de Educação (FME), com o arcabouço semelhante ao Fórum Social Mundial (FMS), resultado de uma luta de 50 anos na América Latina. Ambos têm como objetivo uma educação popular transformadora e se apoiam em dois pilares: “[...] alternativa ao projeto político-pedagógico não liberal e o pluralismo de ideias, métodos e concepções” (GADOTTI, 2009, p. 16).

Para o autor, os Fóruns são espaços abertos em rede, auto organizados, não confessionais, não governamentais, não partidários, não violentos. Eles proporcionam o debate, a escuta, a troca e o respeito às diversidades e culturas. Tem como busca o reencantamento da vida, o compromisso com a educação libertadora. Os Fóruns estão na contramão das utopias do Sec. XIX e XX que obtiveram como resultados “ideologias excludentes” organizam-se pela “[...] *indissociabilidade dos direitos* e uma metodologia inovadora de inserção da educação em todos os movimentos sociais” (GADOTTI, 2009, p. 16).

Em consonância com o Fórum Social Mundial em 2001, após o ciclo de debates do Círculo *de* Cultura Paulo Freire surgiu a proposta do Fórum Mundial da Educação com a meta de ser uma organização de todos os setores, uma plataforma



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30814

mundial em defesa da educação emancipatória, confrontando-se assim com o neomercantilismo da educação.

Torna-se necessário, portanto, uma nova lógica do poder com participação democrática dos integrantes. Os partidos, os governantes e as empresas não ditam mais as regras, mas passam a ser compartes como os demais. Tudo isso em favor de uma causa comum, já que se adota a “[...] *concepção libertadora da educação* como um *direito social universal, ligado a condição humana*.” (GADOTTI, 2009, p. 27). Uma educação permanente, não só no período obrigatório por lei, mas um movimento celebrado na cooperação, na inclusão, na ecologia dos saberes.

Segundo Santos (2008, p. 154), “[...] a ecologia dos saberes é um conjunto de epistemologias que partem da possibilidade da diversidade e da globalização contra-hegemônicas e pretendem contribuir para as credibilizar e fortalecer”. Afirma que: a) não há epistemologias neutras; b) a reflexão epistemológica deve estar ligada às práticas e não a conceitos abstratos, e a ecologia dos saberes deve ser entendida como ecologia das práticas dos saberes.

E os pontos fundamentais para um currículo comprometido com a conscientização planetária, exigem o levantamento de algumas questões em relação às políticas públicas, o meio ambiente e o desenvolvimento sustentável. Quais acontecimentos que influenciaram a educação ambiental? Houve resultados desses movimentos na educação? Quais educadores trabalharam por uma organização curricular ecológica, interdisciplinar e com atenção aos riscos possíveis para os seres que habitam o planeta?

Para o norte do currículo buscam-se as reflexões do Instituto Paulo Freire e a Carta da Terra que é análoga à Declaração Universal dos Direitos Humanos. É nela que estão abalizados os princípios éticos, norteadores de indivíduos, grupos, culturas, e Estados, com o objetivo de fazer e compreender uma educação que priorize os saberes sobre o desenvolvimento sustentável, sobre a equidade e a justiça.

O *Instituto Paulo Freire* (IPF) em colaboração ao Conselho da Terra (1998) junto com *Instituto Latino-americano para a Educação e a Comunicação* (ILpec) organizaram a redação de um documento sobre a Carta da Terra na perspectiva da Educação e o resultado foi a aprovação da Carta da Ecopedagogia [...] em defesa de uma Pedagogia da Terra (GADOTTI, 2010, p. 20).

A proposta curricular está fundamentada em pesquisadores que instrumentalizaram para desarmar-nos das construções reais, mentais e simbólicas sobre o Meio Ambiente. Um convite para uma descentração cognitiva, piagetiana (1989) sobre o percurso egocêntrico/antropocêntrico da humanidade. Tem o ponto central na Pedagogia da Terra, termo definido por (GADOTTI, 2001) como o sinônimo de ecopedagogia e o foco da proposta está na construção de uma educação para o desenvolvimento sustentável (EDS). Esta escolha contempla os preceitos da Década das Nações Unidas, para o desenvolvimento sustentável. A Carta da Terra “[...] pode servir como base para a criação de um sistema global de



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30814

educação uno e diverso sob a coordenação da Unesco que poderá colocar uma base humanista comum para os sistemas nacionais de educação” (GADOTTI, 2008, p.11).

CONCLUSÃO

O professor com o *compromisso na educação* precisa ser consciente e escolher com que modo de vida quer contribuir para o seu Lar Terra e em qual caminho ele irá construir, com seus pares, o projeto pedagógico. O homem é um dos maiores responsáveis pela constante degradação do Planeta.

A organização curricular necessita em suas bases de valores institucionais e estes, deverão ser decididos pela equipe escolar, nas escolhas das disciplinas, na condução dos saberes, na missão que se propõe para aquela comunidade escolar.

Freire afirma que para se ter uma educação emancipatória não se pode ter medo da liberdade, [...] numa atitude em que manifestam o seu "medo da liberdade", se referem ao que chamam de "perigo da conscientização" (FREIRE, 1987, p. 12). A consciência crítica do professor no processo de organização curricular em Pedagogia da Terra adota uma proposta interdisciplinar, holística e hermenêutica, na qual o profissional da educação deverá dar um sentido às palavras de Freire (2007, p. 12) "[...] sentido mais antropológico do que antropocêntrico de nossa época humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores". Interessante como essas ideias de Freire são atuais e aplicadas para a elaboração de um currículo que envolva a Pedagogia da Terra envolvendo na organização curricular a comunidade que circunde a escola, seus problemas, suas necessidades. Escolas instaladas em regiões vulneráveis a riscos, na maioria das vezes, não conhecem seus direitos de cidadão. Freire alerta sobre o fato de que os desprotegidos ignoram seus direitos. Hoje, pode-se interpretar as sábias palavras do autor como *opressão de Gaia*.

Estes, que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, por este poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos. Por isto é que o poder dos opressores, quando se pretende amenizar ante a debilidade dos oprimidos, não apenas quase sempre se expressa em falsa generosidade, como jamais a ultrapassa. Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua 'generosidade' continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça. A 'ordem' social injusta é a fonte geradora, permanente, desta 'generosidade' que se nutre da morte, do desalento e da miséria (FREIRE, 1987, p. 17, grifos do autor).



Compreender o próprio local e o todo, saber quais são os riscos planetários é o que se espera, pois não basta ler a Agenda 21 ou a Carta da Terra que é, sem dúvida, um apelo para a solidariedade planetária, um tocar de almas, um tributo para o bem comum. A escola precisa distribuir os saberes sobre as reais condições dos seres no Planeta. Educação Ambiental não pode apenas ser prioridade de conferências, em momentos pontuais de encontros de cúpulas, deve sim, ser discutida no dia a dia, com todos os seres humanos.

Constatar esta preocupação implica, indiscutivelmente, em reconhecer a desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica. É também, e talvez sobre tudo, a partir desta dolorosa constatação, que os homens se perguntam sobre a outra viabilidade – a de sua humanização. Ambas, na raiz de sua inconclusão, que os inscreve num permanente movimento de busca. Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão (FREIRE, 1987, p. 16).

A natureza humana se revela ora ética, consciente e planetária, outras tantas vezes predadora, e destruidora tanto em palavras como em ações. Precisa-se construir o humano como afirma Freire (1987), pois se está em estado de inconclusão. Não se pode neste contexto falar em humanização, pois para isso teria que se pensar que *um dia houve um Humano perfeito*, perdido na Bíblia, a imagem e semelhança de Deus e que depois se perdeu e agora precisa se reencontrar. Ao contrário, precisa-se da conscientização dos riscos da visão egocêntrica, do antropocentrismo, do delírio de grandeza, e assim enfrentar o lado onipotente que desculpa o homem de dominar o meio e refletir sobre as transformações irreversíveis que já foram feitas. Simbolizando a conduta humana, encontra-se a imagem do gafanhoto que extermina uma plantação e quando o recurso natural acaba, faz um revoar alucinado para outros campos em sucessivas desvastações.

Para Freire (2007), pode-se pensar em duas formas de conceber a Educação em relação à pedagogia que envolva o impacto do Meio Ambiente: quando engloba homens e a realidade. Na primeira concepção, o profissional apresenta uma visão ingênua sobre as interações sociais e o impacto sobre o meio, na segunda, apresenta um olhar crítico sobre os fatos, mas ao radicalizar seu ponto de vista, pode conceber a realidade como imutável e cristalizada sem possibilidades mudanças.

Há um alerta sobre o perigo desta separação de posturas, torna-se necessário atender à Carta da Ecopedagogia, que nos aponta para uma mudança de paradigma econômico desenvolvimento com justiça e equidade cultural e social.



A evolução tecnológica é irreversível e dicotomizá-la no sentido de seres vivos versus tecnologia seria insustentável. "O erro desta concepção é tão nefasto como o erro da sua contrária -, a falsa concepção do humanismo -, que vê na tecnologia a razão dos males do homem moderno" (FREIRE, 2007, p. 23). Para o autor, o profissional deve compreender a totalidade da relação dos pertencentes a Terra, todos os seres que habitam a Terra e assim a tecnologia pode ser compreendida como útil para um desenvolvimento sustentável. "Se o meu compromisso é realmente com o homem concreto", [...] "de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa" (FREIRE, 2007, p. 23).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARRAMILLO-GOING Luana. *Currículo: educação ambiental e gerenciamento de riscos em escolas próximas a Petrobras no município de Santos /SP*, 2011. Tese (Doutorado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP. São Paulo. 206p.

CORTELLA, Mario Sergio. *Qual é a tua obra: inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. *A Escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 12 ed. ver. e ampl. São Paulo: Cortez: 2008.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

_____. *Educação e mudança*. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Cuidado escola! Desigualdade, domesticação e algumas saídas*. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

GADOTTI, Moacir. *A Carta da Terra na Educação*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. (Série Cidadania Planetária 3)

_____. *Fórum Mundial de Educação: pró-posições para um outro mundo possível*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Série Cidadania Planetária; 1)



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30814

_____. *Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável*. São Paulo: Editora e Instituto Paulo Freire, 2008.

_____. *Pedagogia da Terra*. São Paulo: Petrópolis, 2001

GARAGORRY, Rosana R. *Tendências da educação ambiental na escola pública do município de São Paulo (1972-2004)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP. São Paulo, 2005. 177p. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1023> Acesso em: 21 de agosto 2010.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. *Currículos e Programas no Brasil*. Campinas: Papirus, 2008.

PIAGET, Jean. O espírito de solidariedade e a colaboração internacional (1931). In: PARRAT, S; TRYPHON, A (Org.). *Sobre a Pedagogia: textos inéditos*. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

_____. *Abstração reflexionante: relações lógico-aritméticas e ordem das relações espaciais*. Tradução de Fernando Becker e Petrolina Beatriz Gonçalves da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo para uma nova cultura política*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção para um novo senso comum; v.4)

_____. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. Tradução Mouzar Benedito. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2007.

Recebido em 15 de outubro de 2017.

Aceito em 13 de novembro de 2017.