



## **POR UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO CONE SUL: considerações preliminares**

---

Natália Lampert Batista  
*Universidade Federal de Santa Maria*

Djulia Regina Ziemann  
*Universidade Federal de Santa Maria*

Bruno Zucuni Prina  
*Universidade Federal de Santa Maria*

### **Resumo**

A reflexão sobre a situação do Planeta e da humanidade pode soar uma mensagem repetida e exaurida pelas mídias, mas, é extremamente necessária. Assim, o presente artigo objetiva discutir a necessidade de uma Educação Ambiental Crítica voltada para o Cone Sul Latino Americano. Com base nas discussões realizadas, percebeu-se que, no contexto do Cone Sul Latino Americano, a Educação Ambiental precisa ser pensada a partir de um confronto das experiências vivenciadas pelo indivíduo com o contexto atual, mundial, local e global, a fim de tornar a abordagem totalizante ou complexa e conduzir, efetivamente, a um pensar crítico e emancipatório sobre o atual cenário ambiental.

**Palavras-chave:** Crise Ambiental. Cone Sul Latino Americano. Educação Ambiental Crítica.

## **FOR A ENVIRONMENTAL EDUCATION OF THE SOUTHERN CONE: preliminary considerations**

---

### **Abstract**

The reflection on the state of the Planet and humanity may sound a message repeated and exhausted by the media, but it is extremely necessary. This article aims to discuss the need for a Critical Environmental Education focused on the Latin American South Cone. Based on the discussions, it was noted that in the context of the Southern Cone Latin American, the Environmental Education needs to be considered from a comparison of the experiences of the individual and of the society with the current context, local and global, in order to make it totalizing and your complex approach and lead effectively to a critical thinking and emancipatory about the current environmental scenario.

**Keywords:** Environmental Crisis. Southern Cone Latin American. Critical Environmental Education.

## INTRODUÇÃO

Somente quando a última árvore for cortada, somente quando o último rio for envenenado, somente quando o último peixe for pescado, somente, então, o homem descobrirá que dinheiro não pode ser comido (Provérbio Cree).

O conhecido Provérbio Cree alerta para o atual contexto ambiental, demonstrando a falta de percepção do ser humano frente às consequências de suas ações sobre o espaço. Nesta perspectiva, a necessidade de um novo olhar e de novas posturas frente ao ambiente se tornam cada vez mais evidentes.

Este debate é o primeiro passo de um longo caminho. Caminhada essa cheia de obstáculos, que necessita renúncias e convicção para ser continuada. Como menciona Novo (2007), é preciso resistir à tentação do “Deus dinheiro” para assim libertar-se das amarras da modernidade e vislumbrar um mundo mais saudável, mais humano e mais feliz. É preciso libertar-se da fluidez da sociedade do espetáculo (BAUMAN, 2001) para construir novas possibilidades de interação ambiental pautadas na solidariedade e na ética.

Neste contexto, as crises socioambientais que incidem sobre o Planeta, em suas múltiplas escalas, podem ser observadas por indícios como diminuição progressiva da disponibilidade de bens naturais; o desaparecimento de espécies; a contração dos ecossistemas; o aumento dos níveis de poluição e contaminação; redução quali-quantitativa de diversidades ecológicas e culturais; elevados níveis de pobreza e exclusão social; concentração de riquezas e desigualdade cada vez maior entre minorias privilegiadas e maiorias pobres. Todos esses indicadores deixam clara a necessidade de repensar a sociedade atual e sua forma de se relacionar com os demais elementos do ambiental.

Com base no contexto brevemente apresentado e partindo das premissas destacadas acima, o objetivo do presente artigo é discutir a necessidade de uma Educação Ambiental Crítica voltada para o Cone Sul Latino Americano. O texto foi dividido em quatro eixos: “Introdução” que contextualiza a temática do artigo; “Breve Definição de Cone Sul” para situar o leitor sobre qual região está se pensando a abordagem; “Contextualização Teórica sobre Educação Ambiental” destacando os principais conceitos utilizados; “Por uma Educação Ambiental para o Cone Sul” onde se apresenta proposições que podem contribuir com a Educação Ambiental no contexto do Cone Sul, além do capítulo final referenciando as considerações finais do trabalho. A seguir são apresentados os capítulos e as respectivas discussões.

### BREVE DEFINIÇÃO DE CONE SUL

O Cone Sul consiste na parte meridional da América do Sul. Seu nome deriva da forma geométrica da região que tem como vértice o Cabo Horn (ponto mais meridional das Américas). Seus países formadores possuem elementos comuns em suas histórias e em suas características políticas, econômicas e/ou culturais (CERVO; RAPOPORT, 1998). Assim, é uma definição que considera não somente as características físicas da parte Sul da América Latina, mas suas dimensões sociais, englobando (na maioria das definições encontradas) cinco nações: Chile, Argentina, Uruguai, Paraguai e Brasil.

Nesta linha de raciocínio, como menciona Pesce (2015), devido a sua formação histórica semelhante, mas em constante transformação, os países do Cone Sul guardam semelhanças e diferenças entre si:

[...] El Cono Sur fue considerado como una construcción dialéctica entre la geografía/la historia/y la nueva geografía que, a modo de transcurso temporal en espiral, se fue conformando a partir de nuevos territorios que se fueron dibujando sobre gráficas preexistentes, al impulso del motor de la geopolítica global, cuyos actores, pretendidamente hegemónicos, han impulsado diferentes modelos de desarrollo siempre enmarcados en el modo de producción capitalista (PESCE, 2015, p. 9).

A história desse recorte territorial começa antes mesmo dos colonizadores chegarem a América, portugueses e espanhóis definiram sua divisão, estabelecendo o limite territorial de cada país no Novo Continente através do Tratado de Tordesilhas, em 1494, que estabeleceu que as terras conquistadas que se localizavam ao leste de Tordesilhas pertenceriam a Portugal e as que estavam a oeste pertenceriam à Espanha, ou seja, “pelo Tratado de Tordesilhas, os domínios portugueses na América do Sul iam até Laguna (no atual Estado de Santa Catarina) e daí para o sul o território seria espanhol” (LESSA; CÔRTEZ, 1975, p. 31).

Porém, as fronteiras permaneceram, por muito tempo, indefinidas e as lutas pela posse do território aconteciam constantemente, pois havia grande interesse na região da Bacia Platina, ponto estratégico para o acesso ao continente e para o transporte de riquezas. As configurações definitivas e ajustes territoriais da região se deram pelos tratados de Madrid e de Santo Idelfonso (VIERA; RANGEL, 1985).

Todo esse processo de disputas territoriais na formação do Cone Sul, imprimiu-lhe características muito próprias e, conseqüentemente, uma identidade muito forte e atrelada à conquista da Terra. Assim, a dialética de constituição do Cone Sul, ao ser efetivamente discutida e atrelada ao debate ambiental, pode fazer com que seus habitantes se sintam pertencentes a esse espaço e, conseqüentemente, desejem cuidá-lo e conservá-lo para as futuras gerações. Pensando nisso, buscou-

se discutir teoricamente a Educação Ambiental e, após, aplicá-la como sugestões de práticas a serem empreendidas ao Cone Sul Latino Americano.

### CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A crise ambiental não é uma crise natural. É uma crise profunda, provocada e civilizacional. A fragmentação do pensamento conduziu a “fragmentação da realidade”, fazendo o ser humano perder a capacidade de compreender o Planeta como algo em transformação e com um equilíbrio extremamente frágil e interligado. Assim, o crescimento econômico e tecnológico, que passou a ser o centro das preocupações modernas e contemporâneas, coloca em risco a existência da vida humana (MORIN, 2003).

Conforme o sociólogo britânico Giddens (1991, p. 13) “o desenvolvimento das instituições sociais modernas e sua difusão em escala mundial criaram oportunidades bem maiores para os seres humanos gozarem de uma existência segura e gratificante que qualquer tipo de sistema pré-moderno”. Contudo, o autor aponta que esse processo possui um lado sombrio e desconexo, que tem se tornado muito aparente.

Nesta perspectiva, o racionalismo científico (e econômico) permitiu a fragmentação dos saberes, especializando-os e reduzindo a capacidade de compreensão do todo, das inter-relações e da organização do espaço. Também se instaurou a divisão corpo e alma, sociedade e natureza, razão e emoção, o que levou o homem a uma visão de superioridade sobre os demais seres e, conseqüentemente, a introdução da degradação ambiental e da injustiça social, pois o indivíduo passa a ser o elemento mais importante do contexto em que está inserido, perdendo a noção sistêmica e esquecendo o cuidado com o ambiente (BATISTA, 2015).

Desse modo,

La forma de concebir la dualidad del mundo como producto de la concepción cartesiana y baconiana (que en sus contextos históricos revolucionaron el mundo de las ideas) con la instalación de la racionalidad instrumental y la aplicación del método científico, objetivando el llamado conocimiento, condujo a adentrarse en la naturaleza, para conocerla, dominarla y apropiarse de ella. Sin duda, el romper con las supersticiones e intentar hacer al hombre más “libre”, trajo consigo la necesidad de colocar al hombre blanco, occidental y europeo como superior en relación al resto de los seres vivos (DOMINGUEZ, 2011, p. 35).

Para Maturana (1998), o pensamento moderno é, também, o triunfo de uma cultura que desvaloriza as emoções em função de uma supervalorização da razão, apenas pelo desejo de distinguir os humanos dos outros animais. Entretanto, como os demais mamíferos, os humanos são animais que vivem na emoção, a qual não restringe a razão, mas relaciona-se com as dinâmicas corporais que especificam os domínios de ação. “Uma mudança emocional implica uma mudança de domínio de ação. Nada nos ocorre, nada fazemos que não esteja definido como uma ação de certo tipo por uma emoção que a torna possível” (MATURANA, 1998, p. 89).

Dessa maneira, o aprofundamento do saber é construído verticalmente, o que acaba comprometendo a visão do todo, bem como intensificando a crise ambiental, que não significa apenas o surgimento de problemas, mas a exigência de novas formas de ver e intervir no mundo. De acordo com Moraes (2013), “o conhecimento científico é expresso pela soma das partes, sem articular a relação entre a parte e o todo e, ao mesmo tempo, sem evidenciar, com base em uma análise sistematizada, a relação entre a sociedade e a natureza” (MORAES, 2013, p. 26).

O conhecimento passa a ser meramente informação devido à fluidez e a ausência de reflexão. Contudo, “os saberes ambientais requerem o diálogo sistemático com todas as ciências, imprescindíveis na compreensão das consequências ecológicas das ações humanas [...]” (BATISTA; BECKER; CASSOL, 2015, p. 168).

Novo (2007) aponta que a crise ambiental é, na verdade, uma crise de pensamento, onde os ideais da modernidade, aplicados ao sistema dominante, comprometem a visão holística do ambiente, fragmentam a realidade e conduzem a um processo de contínua exploração e destruição da vida, validando a “ética do vale tudo” em “nome da ciência” e/ou da “vontade da maioria”.

A Educação Ambiental emerge com a possibilidade de um novo olhar sobre o mundo e, conseqüentemente, como uma poderosa arma contra os desmandos do sistema e à crise ambiental na busca de uma “outra ética” (SANTOS, 2008). Ela pode ser definida como “a ação educativa permanente pela qual a comunidade toma consciência da realidade global, do tipo de relações que os homens estabelecem entre si e com a natureza, dos problemas derivados dessas relações e das suas causas profundas” (TEITELBAUM, 1978 apud GAUDIANO, 2005, p. 34).

Contudo, é preciso esclarecer que a discussão ambiental não é ideologicamente neutra, nem alheia a interesses socioeconômicos. Segundo Leff (2001), seu nascimento ocorre em um processo histórico “dominado pela expansão do modo de produção capitalista, pelos padrões de maximizar os lucros gerados e os excedentes do modo de produção capitalista (...) numa ordem econômica mundial marcada pela desigualdade entre as nações e as classes sociais” (LEFF, 2001, p. 62).

Giddens (1991, p. 142) também aponta que

A área de luta dos movimentos ecológicos — em cuja categoria os movimentos de contracultura também podem ser incluídos — é o meio ambiente criado. Formas antecedentes dos atuais movimentos "verdes" também podem ser localizadas no século XIX. Os primeiros destes tendiam a ser fortemente influenciados pelo romantismo e procuravam basicamente responder ao impacto da indústria moderna sobre os modos tradicionais de produção e sobre a paisagem. Na medida em que o industrialismo não era imediatamente distinguível do capitalismo, particularmente em termos dos efeitos destrutivos de ambos sobre os modos tradicionais de vida, esses grupos com bastante frequência tendiam a se alinhar com os movimentos operários. A separação atual entre os dois reflete o aumento da consciência dos riscos de alta-consequência que o desenvolvimento industrial, organizado ou não sob os auspícios do capitalismo, traz em sua esteira. As preocupações ecológicas, entretanto, não derivam apenas dos riscos de alta-consequência e enfocam também outros aspectos do meio ambiente criado.

Então, em âmbito mundial, nas décadas de 1970-1980, passou-se por etapas interligadas ao pensamento voltado às questões ambientais, percebendo as consequências do modelo econômico adotado, o qual não era visto com bons olhos. Na América Latina e, conseqüentemente, no Cone Sul, esse processo apresenta características muito próprias a este continente. De acordo com Leff (2001, p. 62), “as visões ecologistas e as soluções dos países do Norte resultam inadequadas e insuficientes para compreender e resolver a problemática ambiental nos países do Sul”.

O surgimento articulado entre os movimentos operário e ambiental fortaleceu sob o enfoque da qualidade de vida, mas a percepção de que o modelo atual de inserção dos indivíduos, no contexto capitalista, não gera a desejada “qualidade”, culminou no divórcio entre os movimentos sociais e ambientais, como já apontado na abordagem de Giddens (1991), enfraquecendo suas reivindicações e colocando-os, em alguns casos como rivais.

Ao discutir “A Condição Pós-moderna” e a fragmentação da realidade, que tem ligação direta com o contexto de descuido ambiental, David Harvey (1992) defende a tese de que, a partir de 1972, mudanças abissais ocorreram, transformando as maneiras de experimentar o tempo e o espaço, o que repercute na relação sociedade-natureza e/ou sociedade-ambiente. Assim, ocorre a ascensão de formas culturais pós-modernas, a emergência de modos mais flexíveis de acumulação do capital e inicia-se um novo ciclo de compressão tempo-espaço.

Neste contexto, nasce o pós-modernismo como a aceitação do efêmero, do caótico, do pluralismo que acentua a fragmentação da compreensão do ambiente e, por conseguinte, da visão segregada do ser humano em relação ao ambiente. Essa nova forma de ser, é esquizofrênica e impacta na perda (planejada) da profundidade que acaba repercutindo no conhecimento científico e nos modos de compreender e de ser no mundo (HARVEY, 1992).

Nas palavras do autor:

[...] o pós-modernismo pode ser considerado uma condição histórico-geográfica de certa espécie. Mas que espécie de condição é ele e como deveríamos compreendê-la? É ele patológico ou o presságio de uma revolução dos eventos humanos mais profundos e até mais amplos do que as já ocorridas na geografia histórica do capitalismo? (HARVEY, 1992, p. 294).

Desta maneira, entre os esboços de respostas possíveis para essas perguntas, Harvey (1992) destaca que se vive em uma sociedade dos espelhos, onde as essências perdem espaço para as aparências. A economia passa a ser a economia dos espelhos e o pós-modernismo o espelho dos espelhos. Contudo, há uma renovação do materialismo histórico, o que faz com que “as rachaduras nos espelhos” sugiram que a condição da pós-modernidade passará por uma súbita evolução, talvez alcançando um ponto de autodissolução em alguma coisa diferente. Esse novo contexto deve ser considerado na abordagem ambiental e em seu uso educacional.

Deve-se pensar Educação Ambiental como algo abrangente. Como a compreensão da atuação da sociedade sobre o homem (e vice-versa) em interação com o meio “natural”, constituindo um ambiente que não possui praticamente nada de natural. O espaço apresenta-se altamente alterado e a concepção de que o pensar ambiental deve vir ao encontro à convivência pacífica com a natureza se desmistifica no momento em que se percebe a constituição, cada vez mais abrangente, da segunda natureza. Em resumo, analisar e debater acerca da Educação Ambiental, é algo estreitamente entrelaçado a ciência geográfica, por questionar a dicotomia existente entre homem e meio (BATISTA, 2015).

Por conseguinte, o meio natural (primeira natureza) encontra-se praticamente todo convertido em segunda natureza e, por isso, deve-se pensar o ambiente como espaço onde as relações sócio-naturais se constroem e materializam. Conforme explicitado por Mendonça (1998, p. 10), “[...] a vulgarização de termos como meio ambiente, ecologia, natureza e outros tem apontado muito mais para uma ecogite (doença/inflamação do ecos/habitat)” do que propriamente a um pensar crítico-reflexivo sobre o ambiente.

Neste aspecto, a Educação Ambiental é uma alternativa de transformação e de posicionamento contra cultural, no qual é fundamental levar em consideração o

contexto, pois este é altamente influenciador nas discussões e na busca da qualidade ambiental. Neste sentido, Morin (2003, p. 79) argumenta que “um mínimo de conhecimento sobre o que é conhecimento nos ensina que o mais importante é a contextualização” para a compreensão da realidade.

Nesta perspectiva, há agentes e pesquisadores os quais se envolvem na busca de outras formas de relação entre homem e recursos, como, por exemplo, a professora Wangari Maathai (1940 – 2011), fundadora do Movimento Verde, na África (em entrevista para a BBC e editado no documentário “Planeta Terra, o mundo como você nunca viu”), que aponta que Educação Ambiental deve significar vida digna em primeiro lugar, e, junto a essa mesma ideia, desenvolvimento sustentável deve significar o envolvimento com a vida em sua complexidade. As conclusões de suas pesquisas são enfáticas para afirmar que os africanos sempre prosperaram, durante séculos, sem aviões, sem trens, sem arranha-céus, sem o modelo de “desenvolvimento” moderno que foi introduzido pelos ocidentais. Esse modelo, segundo a professora, foi escravista, espoliador e predador do sistema ambiental e da vida em sua complexidade, fato que também ocorreu na América Latina e no Sudeste Asiático (BATISTA, 2015).

É necessário uma “corrida” (de retorno) para salvar o planeta e introduzir novamente a cultura, o pensamento e a ética do cuidado e da preservação da complexidade e, em decorrência, da vida em plenitude. Questões importantes como o porquê se importar com espécies em extinção, com modelos alimentares do “fast food”, com inclusão social, com preservação da água e com a vida plena que envolve todos os reinos da Terra (o mineral, o vegetal e o animal) devem ser tratadas com cuidado e com sentimentos. Isso envolve uma nova forma de pensar, de agir e de querer (BATISTA, 2015).

Segundo Guimarães (2003, p. 81), “essa postura delimita uma Educação Ambiental de caráter crítico como forma de se contrapor a um movimento de hegemonização (campo de disputa) que busca consolidar uma concepção conservadora de Educação Ambiental”. Essa visão conservadora aponta para o indivíduo como centro dos problemas ambientais, sem considerar a dimensão social das crises vigentes.

Corroborando com as ideias anteriores, Junges (2010) aponta que de nada adianta ensinar os alunos a “abraçar árvores” se eles não conseguem compreender o contexto em que estão inseridos e os porquês de o ambiente apresentar-se como tal. A questão ambiental, desvinculada da social, pautada apenas nos problemas de ordem natural, compromete a visão sistêmica defendida pela Educação Ambiental e mascara a realidade predatória e meramente economicista predominante.

Dominguez (2011, p. 33) aponta que

Muchas veces los docentes no distinguen los contenidos netamente vinculados a la ecología como disciplina científica – simplificando aborda las relaciones entre los seres vivos con su ambiente (realidad en la que no se



incluyen los seres humanos)- y los contenidos que son de corte ambiental. Estos últimos son contenidos mas complejos porque incluyen las relaciones sociales, culturales, económicas, y políticas que inciden en las transformaciones de la naturaleza y que por lo tanto exigen un abordaje mas integral y enriquecedor.

A Educação Ambiental, sem dúvidas, deve estar pautada em uma abordagem interdisciplinar, capaz de questionar a relação homem (sociedade) com o meio em que está inserido, isto é, a partir do seu contexto, transformando a realidade e contribuindo para a construção de valores como solidariedade, ética e pensamento glocal, por meio de um novo paradigma educacional. Assim,

La resignificación del accionar docente en el marco de las múltiples posibilidades de transformación del mundo, genera otras formas de pensar positivamente y elevar el universo creador del docente que pasa a creer que es posible reaccionar y repensar las teorías y las prácticas áulicas para mejorar los desempeños de las sociedades (DOMINGUEZ; PESCE, 2011, p. 4).

O grande desafio reside em uma “ruptura drástica com todas as representações da questão ambiental herdeiras do reducionismo economicista e da tecnociência burocratizada” (LEFF, 2001, p. 12), pois existe embate entre os processos de conservação e degradação da vida, no qual a soberania desta ou daquela situação resulta uma qualidade de vida específica.

#### **POR UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA O CONE SUL**

Una de las tareas en este camino de la construcción de la complejidad es tratar de ir rompiendo con la interpretación lineal de los procesos y para ello una de las etapas consiste en ir aproximándonos en el análisis de nuevos marcos teóricos y metodológicos que enriquezcan la cuestión ambiental (DOMINGUEZ, 2011, p. 35).

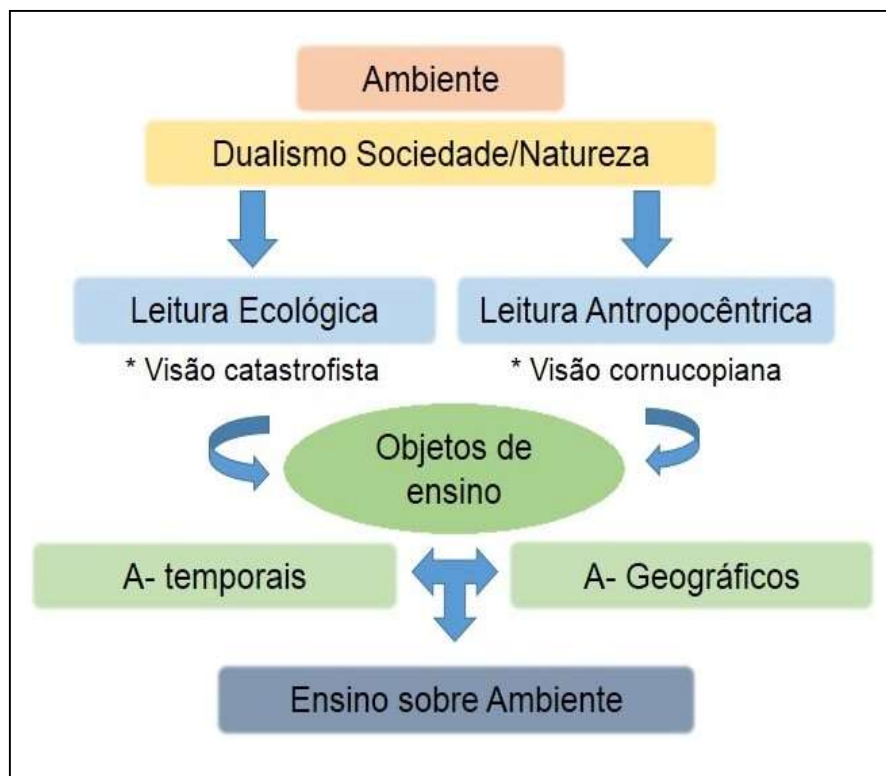
Em se tratando de uma Educação Ambiental do Cone Sul, é necessário pensar a partir de suas características históricas, culturais, políticas, econômicas e naturais, bem como compreender que essa abordagem ocorre de forma complexa e não fragmentária ou desvinculada da realidade socioambiental da região. O ensino do ambiente deve servir como base para tais discussões, porém ainda é abordado de

maneira superficial e dualista, onde sociedade e natureza são tratadas de maneira distinta.

Essas abordagens ambientais predominantes apresentam, de um lado, uma visão mais voltada ao ambiente, porém tratada de uma maneira catastrofista (onde a ideia principal apresentada é a de que o Planeta está superpovoado, e condenado ao caos, uma vez que a superpopulação e a sobrecarga apresentadas no mundo influenciam e alteram os biociclos). Em contrapartida, tem-se a visão antropocêntrica, mais voltada ao homem (que perpassa a ideia do intelecto humano com capacidade para solucionar de maneira técnica os problemas do Planeta) (ACHKAR; DOMÍNGUEZ; PESCE, 2007).

A visão dualista de abordagem do ambiente, não pode ser interpretada como construtiva, dentro do campo das discussões sobre o tema, porque estão mais interligada aos demais problemas ambientais do que propriamente ao ambiental. Os objetos de ensino ainda são discutidos através de uma visão a-temporal e a-geográfica e o tratamento dos temas é realizado de maneira abstrata, através de uma realidade que não corresponde ao cotidiano dos estudantes.

Da forma que ainda acontecem, as discussões e entendimento sobre os conceitos atrelados a uma efetiva Educação Ambiental são de sobremaneira limitados, visto que estes não percebem e/ou reconhecem aquela realidade de problemas e fatores que os desencadeiam, além das escalas distintas e não intercomunicadas como apresentado na Figura 1. Essa Educação Ambiental que não articula sociedade-natureza, não cumpre seu papel e, menos ainda, desenvolve a noção de pertencimento e, por conseguinte, a noção de cuidado e de identidade com o ambiente.



**Figura 1:** O ambiente pela perspectiva dualista.

Fonte: Adaptado de Achkar, Domínguez e Pesce (2007).

Esta metodologia de ensino é criticável e dela emerge um desafio de renovação da perspectiva epistemológica e técnica. Esse desafio pode ser visto, também, como uma clara emergência de mudanças na abordagem quanto ao tema ambiente, bem como no seu através da Educação Ambiental crítica, que está apoiada no propósito formar cidadãos que intervenham no Planeta através de práticas sustentáveis, buscando qualidade de vida e (re) apropriação subjetiva dos saberes ambientais com enfoque em uma reconstrução coletiva.

Desse modo, somente uma Educação Ambiental crítica e bem articulada com a realidade e com as vivências dos estudantes, permite um pensar mais crítico, reflexivo e ético sobre o Planeta Terra. A educação ambiental deve, de maneira geral, impulsionar um pensamento criativo e perseverante, além de servir como mecanismo para compreender a complexidade dos processos naturais e sociais e das dinâmicas interacionais que conflitam em diversas realidades socioambientais.

Nesta perspectiva, a abordagem dessa temática, precisa levar em consideração as múltiplas dimensões de interação envolvidas na interpretação da sustentabilidade ambiental buscada através da Educação Ambiental. A sustentabilidade buscada, apresenta-se como cenário de uma construção permanente que visa promover

um co-evolução de uma sociedade/natureza equilibrada e harmônica (ACHKAR; DOMÍNGUEZ; PESCE, 2007). A seguir, podem ser observadas, sinteticamente, cada uma das dimensões que definem a sustentabilidade ambiental, cuja integração com a Educação Ambiental se faz necessária para as suas finalidades de incorporação (Figura 2).

INCORPORAÇÃO DA SUSTENTABILIDADE ATRAVÉS DE DIFERENTES DIMENSÕES NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	
<b>ECOLÓGICA</b>	Tem por finalidade educar para contribuir para preservar e potencializar a diversidade natural e a complexidade dos ecossistemas, respeitando a biodiversidade e suas múltiplas expressões, incluindo as culturais, de gênero e diferentes nacionalidades.
<b>ECONÔMICA</b>	A finalidade é expressada através da formação de novas racionalidades que sejam alternativas para substituir a atual economia de mercado. A fim de minimizar os processos de contaminação e resiliência dos ecossistemas evitando os conflitos territoriais como conflitos de uso do solo, através de projetos econômicos viáveis a distintas realidades territoriais.
<b>POLÍTICA</b>	Romper com as práticas pedagógicas autoritárias, que reproduzem a desigualdades sociais, a homogeneização cultural, a marginalização do que é diferente e outros fatores próprios do modelo de desenvolvimento insustentável dominante, através de participação cidadã na tomada de decisões e nas definições dos futuros coletivos.
<b>SOCIAL</b>	Assegurar acesso igualitário a bens da natureza entre grupos sociais, gênero e culturas distintos.

**Figura 2:** Incorporação da sustentabilidade através de diferentes dimensões na Educação Ambiental.

Fonte: Adaptado de Achkar, Domínguez e Pesce (2007).

Com base nessa argumentação, propor-se algumas sugestões a serem consideradas para uma efetiva Educação Ambiental do Cone Sul:

1. Analisar através de uma visão holística o Cone Sul, revendo a forma fragmentária de sua discussão;
2. Trabalhar e consolidar a Educação Ambiental (do Cone Sul) na base da educação primária (crianças), repassando-os o entendimento a respeito do tema na escala do Cone Sul;
3. Compor aspectos da legislação que envolva a Educação Ambiental, não apenas isoladamente nos países, mas englobando todo o Cone Sul;
4. Incentivar a Educação Ambiental em espaços formais e não formais, valorizando a educação popular, os saberes da comunidade, além de aspectos culturais, sociais, tecnológicos, produtivos e naturais;
5. Incentivar (por parte dos governos) as especializações e os estudos de pós-graduação correlatos a Educação Ambiental;
6. Desenvolver a Educação Ambiental em distintas escolas, a fim de agrupar as diversidades dos territórios, e as particularidades, ou seja, emancipar o papel

do cidadão em escala local, repassando ao mesmo, o entendimento do escopo geral dentro do Cone Sul;

7. Elaborar junto aos espaços que trabalhem a Educação Ambiental, cartilhas de ampla distribuição e oficinas onde a temática ambiental apresente como pilares as dimensões da sustentabilidade e os efeitos de contextualizar a compreensão dos processos sócio-emergentes;

8. Inventariar bens naturais do território e promover a avaliação dos riscos ambientais também devem ser incentivados devido a sua importância no contexto das discussões da Educação Ambiental e conservação;

9. Incluir a interpretação ambiental nas discussões quanto ao ambiente do Cone Sul, a fim de proporcionar novos meios de reconhecimento do patrimônio de cada local e assim promover o reconhecimento de sua importância e, conseqüentemente, a conservação;

10. Difundir temas sobre o ambiente e alertar sobre os riscos ecológicos que podem ser reproduzidos através do marco civilizatório dominante, e também sobre as diferentes escalas temporais que podem ser afetadas.

11.

#### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do exposto e discutido nas etapas anteriores, pode-se concluir que os processos naturais e sociais devem ser compreendidos além das dinâmicas interacionais, através de um pensamento crítico, emancipatório e alicerçado sobre os pilares da sustentabilidade. Ademais, salienta-se a importância do respeito a subjetividade dentro destas discussões, a reconstrução coletiva e a (re)apropriação dos saberes ambientais, visto que o Cone Sul representa claramente uma construção simbólica de valores e fatores físicos que o compõem e que a realidade local não é uma entidade abstrata, mas sim um produto da interação entre processos naturais e sociais.

Assim sendo, dentre as sugestões de medidas explicitadas para efetivar a Educação Ambiental do Cone Sul, pode-se destacar que estas são abordadas com a finalidade de promover discussões mais aprofundadas quanto a este tema, visto que esta discussão ainda é incipiente no contexto regional (do Cone Sul). Salienta-se também, a importância da problematização da atual estrutura do saber ambiental, que ainda está muito ligado a uma visão fragmentária e reducionista predominante no pensamento cartesiano das ciências que imperam na academia e no espaço escolar.

Assim, a Educação Ambiental proposta dentro do contexto do Cone Sul, traz a ideia de um projeto capaz de promover espaços de formação para a apropriação de novas ferramentas, novas metodologias de ensino e novos conhecimentos, a fim de incluir a comunidade em contextos geográficos e temporais específicos. Por fim, ressalta-se que ainda se pode discutir sobre a proposta de alcançar uma nova racionalidade que seja uma síntese da revolução nas formas de ser, pensar e agir de cada um.

**REFERÊNCIAS**

- ACHKAR, M.; DOMÍNGUEZ, A.; PESCE, F. Educación Ambiental: una demanda del mundo hoy. Uruguay: Zonalibro, 2007.
- BATISTA, N. L. A Cartografia Escolar no processo de ensino-aprendizagem: o Hipermapa e sua utilização na Educação Ambiental, em Quevedos/RS. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Geografia. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2015.
- BATISTA, N. L.; BECKER, E. L. S.; CASSOL, R. Um breve olhar sobre o Programa Nacional de Juventude e Meio Ambiente. In: Geotextos (Online), v. 11, p. 167-192, 2015.
- BAUMAN, Z. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- CERVO, A. L.; RAPOPORT, M. (Orgs.). História do Cone Sul. Rio de Janeiro: Revan, 1998.
- DOMINGUEZ, A. Desafíos actuales de la Educación Ambiental. in: Tarouco de Azevedo et al. (Orgs.) Encontro e diálogos com a Educação Ambiental. Semeando ideias, colhendo diálogos. Ríó Grande, RS: FURG, 2011.
- DOMINGUEZ, A.; PESCE, F. Profundizando las prácticas y releendo las teorías de Educación Ambiental. in: Red Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Humano Sustentable. Montevideo: MVOTMA- UdelaR-ANEP- MEC. 2010.
- GAUDIANO, E. G. Educação Ambiental. Lisboa: Stória Editores, 2005.
- GIDDENS, A. As consequências da modernidade. São Paulo: Ed. da UNESP, 1991.
- GUIMARÃES, M. Sustentabilidade e educação ambiental. In: CUNHA, S. B. da; GUERRA, A. J. T. A Questão Ambiental: diferentes abordagens. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- HARVEY, David. A condição pós-moderna. 17. ed. [Trad. Adail Ubirajara Sobral; Maria Stela Gonçalves] São Paulo: Loyola, 1992.
- JUNGES, J. R. (Bio)Ética Ambiental. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2010.
- LEFF, E. Epistemologia Ambiental. São Paulo: Cortez, 2001.
- LESSA, L.C. B.; CÔRTEZ, J. C. P. Danças e andanças da tradição gaúcha. Porto Alegre: Editora Garatuja, 1975.
- MATURANA, H. Emoções e linguagem na educação e na política. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1998.
- MENDONÇA, F. Geografia e meio ambiente. São Paulo: Contexto, 1998.
- MORAES, E. M. B. de. As temáticas físico-naturais no ensino de geografia. In: CAVALCANTI, L. de S. Temas da Geografia na escola básica. Campinas, SP: Papirus, 2013.
- MORIN, E. Terra-pátria. Porto Alegre: Sulina, 2003.

NOVO, M. El Desarrollo Sostenible. Su dimensión ambiental y educativa. Madrid: McGraw Hill, 2007.

SANTOS, M. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 15. ed. Rio de Janeiro, RJ : Record, 2008.

VIERIA, E. F.; RANGEL, S. S. Rio Grande do Sul: geografia da população. Porto Alegre: Sagra, 1985.

Contato com o autor: Natália Lampert Batista <natilbatista3@gmail.com>

Recebido em: 16/08/2017

Aprovado em: 13/12/2017