

PRÁTICAS DE EDUCADORES(AS) AMBIENTAIS BRASILEIROS(AS) E SUAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A PROBLEMÁTICA SOCIOAMBIENTAL

PELICIONI, Andréa – UniFMu

GE: Educação Ambiental / n.22

Agência Financiadora: Não contou com financiamento.

A Educação Ambiental -EA vem sendo considerada e divulgada como uma das principais formas de enfrentamento da problemática socioambiental da atualidade, ao lado de várias medidas como o aprimoramento da legislação ambiental, a implementação de políticas públicas eficazes, o exercício do controle social, a adoção de um modelo de desenvolvimento sustentável, entre outras.

Por tratar-se de uma construção social existem múltiplas interpretações a respeito das causas e possíveis soluções para a referida problemática que, por sua vez, ensejam representações sociais e práticas diversificadas no âmbito do Ambientalismo e da Educação Ambiental.

Por essa razão, interessou a esta autora, por meio de pesquisa de Doutorado realizar uma investigação qualitativa junto a educadores(as) ambientais atuantes no Estado de São Paulo, Brasil, para desvelar quais as suas representações sociais sobre a Educação Ambiental, sobre as origens e possíveis soluções para a problemática socioambiental da atualidade e que tipos de práticas sociais desenvolviam como Educação Ambiental.

Para a coleta dos dados foram aplicados 100 questionários e realizadas 21 entrevistas junto a profissionais com nível superior que tinham experiência de trabalho com Educação Ambiental antes de iniciarem o Curso de Especialização em Educação Ambiental promovido pela Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo nos anos de 1998, 1999 e 2000. Buscou-se assegurar que a amostra fosse constituída por educadores(as) com diferentes tipos de formação universitária e experiência profissional nesse campo.

A maior parte dos sujeitos da pesquisa era do sexo feminino, com faixa etária variando entre 25 e 57 anos de idade e tinham graduação em Biologia, Geografia, Filosofia, Fonoaudiologia, Agronomia, Pedagogia, História, Ciências Sociais, Comunicação Social, Psicologia, Administração de Empresas e Economia.

Esses(as) educadores(as) possuíam experiências diversificadas de trabalho em Educação Ambiental desenvolvidas no ensino fundamental, médio e superior; em Secretarias Municipais de Meio Ambiente e de Saúde; Secretaria de Estado do Meio Ambiente; Serviço Municipal de Água e Saneamento; área de desenvolvimento gerencial de uma empresa de grande porte; Unidades de Conservação do Estado de São Paulo; Organização não governamental - ONG da área social; negócios particulares ligados aos ramos recreativo e imobiliário; área de Comunicação Social de um programa habitacional; empresas de assessoria a projetos de educação e gestão ambiental; Núcleos Regionais de Educação Ambiental; ONG ambientalista de grande porte; Centros de Educação Ambiental instalados em parques do Município de São Paulo, entre outras.

Representações sociais dos(as) educadores(as) ambientais sobre a Educação Ambiental

Por meio da análise dos discursos foram identificados quatro tipos de representações sociais a respeito dos objetivos e estratégias da EA frente à problemática socioambiental.

Os dois primeiros tipos eram semelhantes quanto ao objetivo de mudar as atitudes* e os comportamentos dos indivíduos, porém as estratégias recomendadas eram diferentes.

No primeiro tipo, a representação da Educação Ambiental se aproximava da abordagem da Educação Conservacionista (IUCN 1965), segundo a qual o ser humano deveria ser capacitado para melhor utilização dos recursos naturais por meio da construção de conhecimentos (a respeito das inter-relações existentes no ambiente e das formas ideais de manejo dos recursos), do desenvolvimento de habilidades específicas e do desenvolvimento

* O termo atitude refere-se às motivações, crenças e valores individuais (Green e Kreuter 1991).

de uma “preocupação” (*sense of concern*) em relação à qualidade ambiental. Neste caso, configurava-se um apelo à racionalidade humana. Em relação aos outros tipos de representações sociais identificados, esse era o que apresentava maior número de respostas.

Para exemplificar os tipos de representações sociais serão apresentadas partes das respostas dos(as) educadores(as), cujas identidades foram preservadas por meio da utilização de nomes fictícios.

Os seguintes fragmentos ilustram o primeiro tipo de representação social identificado:

[Educação Ambiental] é o processo de informação, sensibilização e conscientização das pessoas com relação às questões ambientais. Geralmente este processo tem o objetivo de criar nas pessoas valores, hábitos e comportamentos compatíveis com a preservação e bom uso dos recursos ambientais e também atitudes participativas no processo de gestão de tais recursos. [Caio – Engenheiro Agrônomo]

A EA é uma forma de compreendermos a interdependência entre todos os seres vivos com o meio onde vivem e com isso mudar suas atitudes e valores para que as gerações futuras também possam usufruir, com qualidade de vida, o que ainda nos resta de bens/recursos naturais – criar um pensamento onde o desenvolvimento sustentado seja perseguido ao máximo. [Luís – Economista e Administrador]

Um segundo tipo de resposta parecia ser inspirado pelo ideário romântico presente na vertente ambientalista gaianista (Pepper 1995). Neste caso, também se atribuía à Educação Ambiental o objetivo de promover mudanças atitudinais e comportamentais, mas a estratégia utilizada seria a integração do ser humano à natureza e o estreitamento das ligações afetivas. São exemplos desse tipo de representação:

[Educação Ambiental] é a ampliação da percepção deste ambiente (Terra), o conhecimento e mais que isso o contato afetivo que se dá e se transforma a cada dia que conhecemos mais e trocamos mais com ele (ambiente). [Nina - Geógrafa]

É a forma pela qual as pessoas podem estabelecer ligações com todos os elementos da natureza e saber a importância de sua preservação, abordando fatores políticos, sociais, econômicos, éticos e estéticos, mudando sua forma de agir, sendo co-responsável na resolução de problemas. [Rosa – Professora de Biologia]

O terceiro tipo de representação, à semelhança da perspectiva adotada pela vertente ambientalista ecossocialista (Pepper 1995), atribuía à Educação Ambiental o objetivo de promover transformações não apenas no indivíduo mas na sociedade. A seguinte resposta é emblemática:

[Educação Ambiental] é instigar o questionamento sobre as ações humanas e as suas conseqüências. Demonstrar problemas e buscar soluções com a comunidade. Transformar comportamentos, hábitos, idéias e ideais; enfim transformar a realidade em algo melhor de se fazer parte. ‘Humanizar’ a realidade. [Edna - Filósofa]

Em um quarto tipo de resposta, atribuía-se à Educação Ambiental o objetivo de prover instrumentos de gestão ambiental, configurando, dessa forma, uma representação alinhada ao ideário da corrente ambientalista tecnocêntrica (Pepper 1995), que sugere que os problemas ambientais possam ser resolvidos pela ciência, tecnologia e pela aplicação de regras na utilização dos recursos naturais. As seguintes respostas são exemplares:

[A Educação Ambiental] promove métodos, técnicas e conhecimentos adequados nesta área [ambiental] para melhor equação dos problemas ambientais, para melhor indicação de propostas de solução ou mesmo

para prevenir danos futuros na inter-relação homem-ambiente. [Bel – Pedagoga]

É orientar pessoas, empresas, governos para melhor utilização dos recursos naturais, garantindo qualidade de vida e a preservação. É a busca/pesquisa contínua de métodos de produção e formas de uso adequadas às questões de preservação de recursos. [Lola – Comunicadora Social]

O predomínio de representações sociais que espelham o ideário da Educação Conservacionista (IUCN 1965) mostra a forte influência dessa abordagem no Brasil e explicita as dificuldades de vários(as) educadores(as) em perceber que a Educação Conservacionista constitui apenas uma pequena parte da Educação Ambiental.

É interessante observar também que várias respostas não mencionavam o objetivo final do processo educativo, ou seja, o ideal a ser alcançado e que, em última análise, justificaria a própria existência da Educação Ambiental.

Essa situação é semelhante ao que ocorre na prática, quando, em muitos Projetos de Educação Ambiental o objetivo final não é explicitado, tampouco discutido e acordado entre os participantes. Isso acaba comprometendo a qualidade dos projetos por gerar processos que parecem não ter uma intencionalidade explícita e, assim, acabam ficando encerrados neles próprios.

Partindo do pressuposto de que não existe educação neutra e que, portanto, toda prática pedagógica traduz um posicionamento ideológico a respeito do papel da educação face à realidade social que se tem e que se quer ter, conforme ressaltam vários autores como Freire (1987), Brandão (1995), Fien (1995), Pelicioni (1999, 2000), Reigota (1999) e Zabala (1997), torna-se fundamental a explicitação da ideologia que está por trás das práticas educativas, a fim de que se possa identificar e planejar o tipo de EA que se pretende fazer, bem como a situação ou o ideal que se almeja alcançar.

Este é um exercício importante não só para o(a) educador(a) ambiental, mas para todo o grupo envolvido no processo pedagógico. Há que se ter clareza dos valores, crenças, conceitos e objetivos que estão por trás das ações a serem desenvolvidas, a fim de que se possa buscar coerência, adequar a forma de abordagem, a metodologia, entre outros aspectos. Há que se fazer questionamentos do tipo: quais os objetivos do projeto? Qual a situação ou o ideal a ser alcançado? Participação comunitária? Inclusão social? Preservação ambiental? Desenvolvimento Sustentável? Qualidade de Vida? Qual a abordagem pedagógica mais adequada? O que pode ser desenvolvido a curto, médio e longo prazos?

Reflexões e discussões dessa natureza poderão prover valiosas oportunidades de se aprimorar a construção do futuro, concebendo e planejando propostas democráticas e de maior alcance.

Práticas em Educação Ambiental

Entre as práticas sociais representadas pelos(as) educadores(as) como práticas de Educação Ambiental verificou-se uma gradação entre aquelas cujo foco inicial era o indivíduo e sua relação com o mundo e outras cujo foco inicial era a resolução (ou prevenção) de uma situação-problema e, em vista disso, trabalhar-se-ia com determinado(s) grupo(s) diretamente envolvido(s).

Em meio às práticas que focalizavam inicialmente o ser humano estavam aquelas que buscavam despertar sua dimensão íntima para que ele se sentisse integrado e responsável por tudo o que estivesse à sua volta. As estratégias utilizadas eram vivências que possibilitassem a sensibilização, a “religação com o todo”, a exploração dos sentidos e a reflexão sobre a própria vida. O argumento utilizado era o de que as pessoas estabeleciam “relações errôneas” com o mundo porque ficavam automatizadas, fechadas, insensíveis. Porém, a partir da sensibilização promovida pela Educação Ambiental, as pessoas poderiam se dar conta da realidade, abrir-se para novas possibilidades de relacionamento e gerar mudanças interiores e exteriores.

Atividades educativas que buscavam promover a integração das pessoas à natureza também poderiam ser utilizadas dentro dessa perspectiva, sendo a natureza representada como aquela que poderia proporcionar uma experiência única aos indivíduos, despertando suas emoções e desencadeando novas formas de ver e se relacionar com o mundo.

Essas práticas também auxiliariam na consecução de um outro objetivo, qual seja, promover a valorização e a proteção da natureza (e das Unidades de Conservação) por meio do fortalecimento de vínculos afetivos.

O que diferencia as atividades educativas desse tipo em relação a outras atividades realizadas em ambiente natural, por exemplo, Estudos do Meio, é o fato de as atividades propostas no primeiro caso não se prenderem aos objetivos cognitivos privilegiados por esses últimos, ao contrário, outros objetivos atinentes à subjetividade como o desenvolvimento da afetividade e da sensibilidade estética são priorizados.

De modo geral, observa-se que nas atividades educativas realizadas em ambiente natural procura-se conciliar as duas perspectivas, lançando mão de apelos racionais (conhecer as inter-relações existentes) e de apelos emocionais (perceber a natureza e sentir-se conectado(a) à ela).

Esse duplo enfoque é comumente adotado por várias Unidades de Conservação brasileiras e internacionais, e pelos chamados *Field Study Centres*, unidades de apoio à educação escolar destinadas à realização de trabalhos de campo, criadas pelo poder público em países como Canadá e Austrália.

Esta autora, depois de ter visitado alguns *Field Study Centres* nesses dois países, em 1999 e 2001, respectivamente, perguntou a um educador australiano, o que, segundo sua visão, diferenciaria a Educação Ambiental do ensino de conceitos da área de Ecologia, pois a julgar pelas atividades que eram realizadas, além da diversão proporcionada aos estudantes, não parecia existir diferença entre as duas. Ele respondeu que a diferença estava justamente

em proporcionar experiências positivas com o objetivo de despertar o entusiasmo e o amor pela natureza, e não apenas ensinar conceitos, o que poderia ser feito por “qualquer” professor. Por isso, dizia ele, o educador ambiental deveria ser uma pessoa especial, alguém que tivesse essa capacidade.

Contudo, cabe esclarecer que apesar de este tipo de abordagem ser predominante nos *Field Study Centres* e em diversos parques australianos, vários(as) educadores(as), revelaram estar desconfortáveis com essa proposta institucional por ela não suscitar uma análise crítica da problemática ambiental e tampouco ações de enfrentamento. Por isso, estavam começando a reavaliá-la com o intuito de imprimir uma abordagem problematizadora, inspirada pela Educação Crítica.

Em relação às práticas em Educação Ambiental realizadas no ambiente escolar, essas orientavam-se, principalmente, para a formação de valores e o aprimoramento das relações interpessoais.

Entre as práticas que poderiam ser identificadas a meio termo dos dois pólos da gradação anteriormente citada, estavam aquelas que trabalhavam no sentido da inclusão social por meio do restabelecimento dos elos sociais, do resgate da auto-estima e da capacitação de pessoas para determinados tipos de ofício. Um dos grandes diferenciais desses tipos de trabalho de Educação Ambiental em relação a outros projetos de capacitação e geração de renda residia no processo pedagógico, que seria promotor da reflexão crítica a respeito da realidade e das possíveis formas de superação de determinados problemas, a partir da atuação cidadã.

Existiam, também, práticas orientadas para a resolução ou prevenção de situações-problema que, sob a inspiração da Agenda 21 ou da máxima “agir localmente – pensar globalmente”, buscavam despertar ações na comunidade no sentido do fortalecimento de sua autonomia, do desenvolvimento do senso de pertencimento e do cuidado com o local, para que ela tomasse mais iniciativas em seu benefício e se tornasse menos dependente da ação governamental.

Vários(as) entrevistados(as) também disseram que trabalhavam com palestras, realização de campanhas educativas, cursos de extensão e elaboração de materiais de apoio à EA.

Um educador proveniente de uma ONG ambientalista relatou um trabalho desenvolvido em apoio à educação escolar que focalizava situações-problema e estimulava a mobilização da comunidade escolar.

Representações sociais dos(as) educadores(as) sobre as origens da problemática socioambiental e possíveis formas de enfrentamento

Em relação às origens da problemática socioambiental, as entrevistas permitiram identificar três categorias explicativas que se influenciam mutuamente, a saber: 1) questões de ordem técnica e gerencial relativas ao sistema produtivo e à Administração Pública; 2) questões de ordem filosófica e psicológica relativas às relações do indivíduo consigo mesmo e com a realidade; 3) questões de ordem política, econômica e social que repercutem sobre a conformação e o funcionamento das sociedades, e sobre as relações que estabelecem com outras sociedades.

Entre os aspectos mencionados pelos(as) educadores(as) estão os seguintes:

1) **questões de ordem técnica e gerencial:** falta de planejamento, ineficiência na gestão do patrimônio público, não incorporação dos custos das externalidades ao sistema econômico;

2) **questões de ordem filosófica e psicológica:** relações fragmentadas com o mundo firmadas pelos indivíduos, desconexão com a própria essência, limitações internas como a sensação de impotência diante de uma situação a ser enfrentada, passividade;

3) **questões de ordem política, econômica e social:** má distribuição de renda, política econômica neoliberal, relações assimétricas firmadas entre os países, prevalência de interesses de determinados grupos em detrimento da coletividade, modo de produção

capitalista, injustiça social, Educação de má qualidade, falta de Educação Ambiental, atuação deficiente da esfera pública, falta de envolvimento da população, adoção de um padrão de relacionamento exploratório, valores sociais negativos (o consumismo, o individualismo, entre outros), crescimento populacional, carência de informações.

A maioria dos(as) educadores(as) centralizaram os discursos em torno de elementos relativos à terceira categoria.

Quanto às formas de enfrentamento indicadas, as sugestões poderiam ser inscritas em categorias análogas às anteriores:

1) **soluções de ordem técnica e gerencial:** planejamento, fiscalização e controle, adoção de incentivos fiscais e econômicos, incorporação dos custos das externalidades ao sistema produtivo, utilização de tecnologias limpas;

2) **soluções de ordem filosófica e psicológica:** (re)integração do ser humano ao meio, aprimoramento das relações intrapessoais, desenvolvimento da autonomia e da autodeterminação individual;

3) **soluções de ordem política, econômica e social:** “revisão” da política econômica neoliberal, do Capitalismo e do Socialismo real, instituição de um novo modelo de desenvolvimento, adoção do modo de produção socialista, acesso generalizado à Educação de boa qualidade, mudanças no modelo escolar, apoio ao desenvolvimento da Educação Ambiental, distribuição eqüitativa de renda e de outros recursos, desenvolvimento de valores sociais positivos, aprimoramento das relações interpessoais, ação política, atuação cidadã, gestão ambiental participativa, incremento da atuação do Poder Público, desenvolvimento de políticas públicas e alocação de mais investimentos em áreas sociais, fortalecimento comunitário.

É importante destacar o fato de que a maioria dos(as) educadores(as) reconheceu prontamente a Educação Ambiental (representada de diferentes maneiras, inclusive como

Educação) como um dos dispositivos pelos quais poder-se-ia empreender o enfrentamento, senão o principal, evidenciando, portanto, a articulação entre a problemática e o papel da EA.

Nesse sentido, o papel atribuído à Educação Ambiental, de modo geral, referia-se ao desenvolvimento da consciência crítica e ao fortalecimento e mobilização da comunidade para exigir direitos e resolver problemas locais, o que reafirma a opção dos educadores pela atuação na esfera micro-social para se chegar à transformação da esfera macro-social.

É possível que essa posição seja decorrente do fato de terem enunciado propostas que espelhavam representações das suas próprias práticas em EA e da trajetória pessoal, realizando, dessa forma, no processo discursivo, uma ancoragem em universo familiar.

Ao falar das formas de enfrentamento, verificou-se que parte dos(as) educadores(as), principalmente aqueles(as) que atuavam na educação escolar, não representavam de forma distinta Educação e Educação Ambiental, intercambiando com frequência o uso dos termos. Essa constatação foi confirmada por meio de uma pergunta adicional, colocada ao longo da entrevista, que solicitava elucidação a esse respeito.

Entretanto, a distinção entre as duas se fazia presente nos discursos de um professor e de outros(as) educadores(as) que atuavam fora do espaço escolar, e que acusavam a Educação, principalmente a educação escolar, de ser tradicional e de não cumprir o seu papel formativo. Nesse caso, a Educação Ambiental era representada como uma educação alternativa e redentora da fracassada educação tradicional.

Havia também um terceiro tipo de representação que considerava a Educação Ambiental como um recorte da Educação, ou seja, uma parte. Nesse sentido, em determinados momentos do processo educativo o foco deveria ser dirigido para algumas questões consideradas atinentes à EA.

A gravidade da situação socioambiental existente no Brasil e em outros países, intensificada pelo processo de globalização neoliberal em curso – que cada vez mais concentra a riqueza em favor de uma elite sem compromissos sociais, perseguidora da valorização do capital a qualquer custo, e que, sob um falso consenso a respeito da necessidade de minimizar a atuação do Estado nacional, esvazia sua capacidade de representar e atender aos interesses da população, com a anuência de representantes temporários –, pode ajudar a explicar a centralidade das questões atinentes às questões de ordem política, econômica e social nos discursos da maioria dos(as) educadores(as).

Considerações a respeito dos discursos sobre a problemática socioambiental, Educação Ambiental e práticas desenvolvidas

Um dos aspectos recorrentes nos discursos dos(as) educadores(as) sobre Educação Ambiental referia-se ao objetivo de mudar comportamentos individuais como se isso fosse suficiente para engendrar as profundas transformações necessárias e reverter a grave situação em que a humanidade se encontra. Essa recorrência não causa estranhamento tendo em vista o fato de que também é a abordagem preferencial de documentos oficiais da área ambiental, da mídia e de um número expressivo de publicações, que ecoam as idéias de quem os patrocina e não têm interesse em provocar mudanças significativas.

A ênfase na mudança de comportamento individual ofusca a dimensão política das questões socioambientais e, como ressalta a vertente ambientalista ecossocialista, contribui para o prolongamento do *status quo* e para o atraso nas transformações estruturais necessárias. Portanto, é preciso que se realizem, concomitantemente, mudanças individuais e estruturais.

A crença na divulgação de informações (por meio de palestras, cartilhas, campanhas, entre outras) como principal estratégia a ser utilizada na EA também merece algumas considerações. É certo que as informações, além de serem parâmetros para a tomada de decisões, constituem fonte de poder, daí a importância de disponibilizá-las para toda a sociedade, de modo a possibilitar a participação democrática de todos os seus membros.

Porém, a confiança no fato de que as pessoas, a partir do simples acesso a informações, possam resolver os problemas socioambientais que as afligem, desconsidera os limites impostos pelas estruturas da sociedade e demonstra uma fé exacerbada na racionalidade, capacidade de envolvimento e coerência dos seres humanos. Conforme indicam Green e Kreuter (1991) as práticas individuais dependem de uma conjunção de fatores, a saber: fatores que *predispõem* (por exemplo, os conhecimentos, as atitudes/valores), fatores que *possibilitam* (p. ex., as habilidades, a estrutura existente) e fatores que *reforçam* (p. ex., a valorização ou recriminação de outras pessoas em relação a determinadas condutas).

Também foi possível verificar em alguns discursos a utilização da expressão “passar conhecimentos”, indicativa de uma abordagem tradicional do processo ensino-aprendizagem. Nesse tipo de abordagem o educando é considerado um receptor passivo de informações a serem acumuladas, e seu papel é executar o que foi indicado por um especialista. Neste caso, a Educação é concebida como um produto, em detrimento do processo, uma vez que os modelos e os conhecimentos a serem “transmitidos” já estão prontos (Mizukami 1986).

Ora, se a Educação Ambiental enseja um processo de transformação, e se o educando é considerado sujeito desse processo, a ser realizado em conjunção com outros sujeitos, por meio de um processo participativo e dialógico, há uma grande incoerência em se adotar uma abordagem tradicional na Educação Ambiental (Pelicioni 1998). Em termos práticos, a adoção dessa abordagem pode acarretar no fracasso do processo pedagógico e, no limite, da própria Educação Ambiental enquanto forma de enfrentamento da problemática.

No que se refere aos discursos que atribuíam à Educação ou à Educação Ambiental a responsabilidade principal pela reversão da problemática socioambiental ou pela transformação social, esses discursos espelhavam um tipo de representação que, segundo Brandão (1995), pode ser chamado de “utopismo pedagógico”. Em contraposição a essa representação, o autor explica que existe uma relação dialética entre a Educação e as estruturas sociais, de modo que a Educação ao mesmo tempo em que influencia as

estruturas sociais, é também influenciada por elas, o que limita o seu poder de engendrar mudanças no *status quo*.

Em relação às práticas de Educação Ambiental que procuram diminuir a responsabilização do poder público quanto à resolução dos problemas, passíveis de serem solucionados ou minimizados em âmbito local, é preciso ter em mente que, se por um lado, essas práticas são importantes por estimular a atuação cidadã, a participação, o fortalecimento comunitário, o exercício e o aprimoramento de sua capacidade de busca, principalmente, diante das lacunas deixadas pelo Estado, por outro lado, faz-se necessário lembrar que a mobilização local deve ocorrer também para provocar a responsabilidade do poder público, com vistas à resolução conjunta das situações em foco. Nesse sentido, a comunidade não deve atuar em substituição às responsabilidades públicas, pois essas significam a evolução da própria sociedade, mas deve procurar a realização de ações em parceria, o que também significa exercer a cidadania, além de contribuir para a transparência da coisa pública.

As palavras de Pelicioni e Philippi Jr (2002) são emblemáticas a esse respeito:

A educação voltada para a formação e exercício da cidadania pressupõe valores individuais e coletivos que devam conduzir a uma nova ética global e à defesa da vida, mas pressupõe também, a criação e implementação de políticas públicas que possam garantir o atendimento das necessidades coletivas para a construção de uma sociedade democrática mais humana. Educar no caminho da cidadania responsável exige também novas estratégias de fortalecimento da consciência crítica, a fim de habilitar os grupos de pressão para uma ação social comprometida com a reforma do sistema social (p.349).

Assim, pode-se perceber a importância da abordagem crítica da Educação, e, em especial, da Educação Ambiental, a qual poderá contribuir para a conformação de um projeto social mais justo, democrático e igualitário, em bases sustentáveis.

No que se refere à estratégia de resolução de problemas ambientais locais, como metodologia da Educação Ambiental, é recomendável que o problema local seja reconhecido como um tema-gerador, de modo que sua abordagem permita extrapolar a análise dos fatores diretamente envolvidos com problema em foco, contribuindo para um nível mais complexo de compreensão, que evidencie outras inter-relações e contribua para a transformação da realidade (Layrargues 1999).

O problema do lixo, por exemplo, deve ser abordado e enfrentado considerando-se toda a sua complexidade, desde o trinômio produção-distribuição-consumo de produtos; infraestrutura e serviços existentes para o destino final daquilo que se tornou lixo; até os valores subjetivos que permeiam o imaginário dos membros da sociedade de consumo, o papel da mídia, entre outros fatores que sustentam o sistema capitalista.

Raciocínio análogo deve ser feito em relação a problemas de maiores dimensões como a pobreza e a fome no Brasil e no mundo. Nesse sentido, a Educação Ambiental deverá contribuir para desconstruir raciocínios e desmascarar mensagens simplistas que atribuem ao crescimento populacional, à insuficiência da oferta de alimentos ou à incompetência governamental as causas desses problemas, e que, arditosamente, deixam de lado o jogo de interesses e a lógica capitalista que determinam a forma de acesso à terra, a inserção diferenciada das pessoas e dos países no sistema produtivo, entre outras questões de ordem político-econômica, que são as principais responsáveis por esses problemas.

Quanto às atividades educativas voltadas ao público infanto-juvenil que tenham por objetivo realmente constituir um processo de EA, recomenda-se que além das atividades frequentemente desenvolvidas voltadas à sensibilização e/ou à construção de conhecimentos a respeito de sistemas naturais e problemas ambientais, sejam estimuladas também a discussão e a participação dos educandos na concepção de soluções possíveis (sem minimizar a complexidade dos problemas) e, se plausível, o próprio envolvimento dos mesmos, de acordo com suas capacidades, no esforço de enfrentamento dos problemas abordados.

Com isso, não se pretende invalidar as atividades educativas voltadas à sensibilização – por exemplo, as atividades que proporcionem o contato com a natureza, o autoconhecimento, a percepção ambiental, entre outras –, ou os estudos do meio, pois essas atividades também contribuem para o desenvolvimento humano, para a construção de novos conhecimentos, promovem o bem-estar individual, aprimoram o senso estético, facilitam a interação grupal e a cooperação, e trazem outros benefícios para as pessoas.

Contudo, é preciso chamar a atenção dos(as) educadores(as) para a necessidade de que essas atividades também contribuam para promover uma visão ampla da problemática socioambiental, que não fiquem encerradas nelas mesmas, mantendo perspectivas confinadas a objetivos imediatistas, restritos ao âmbito do indivíduo ou do grupo que participou da atividade, e que tampouco promovam uma visão acusatória de um “homem destruidor da natureza”, destituído de qualificações maiores e pertencente a uma humanidade portadora de possibilidades e interesses homogêneos.

Enfim, as práticas sociais em Educação Ambiental não devem mascarar a dimensão política da problemática, sob pena de estarem contribuindo para o seu agravamento. Além disso, é necessário que sejam desenvolvidas ações, tanto em nível micro-social quanto macro, que possam realmente ser instituintes de novas relações e promotoras da melhoria da qualidade de vida.

Outro aspecto interessante a ser observado diz respeito aos discursos que conferiam às origens da problemática socioambiental as relações políticas e econômicas assimétricas estabelecidas entre os países centrais e os periféricos, cujos resultados repercutiam e repercutem negativamente sobre os últimos.

Obras clássicas como “História Econômica do Brasil” de Caio Prado Jr. publicada em 1942 e “Formação Econômica do Brasil” de Celso Furtado publicada em 1959, entre outras, há muito tempo evidenciaram, com detalhes, como se desenvolveu a exploração predatória adotada no Brasil, a gravidade das condições sociais dos grupos explorados e marginalizados, e a forma com que se deu a inserção brasileira na economia mundial.

Por meio dessas obras se pode observar que, desde a chegada dos colonizadores, a situação socioeconômica, política e ambiental tornou-se muito problemática para os habitantes desta terra, pois sempre foi influenciada pelos interesses econômicos e políticos de determinados grupos hegemônicos às expensas da qualidade de vida e da própria vida da população.

Também merecem ser lembradas as contribuições e recomendações do economista argentino Raul Prebisch e da Comissão Econômica para a América Latina – CEPAL que, ao final da década de 1940 e início no anos 50, lançaram uma nova interpretação do comércio internacional e do subdesenvolvimento ao mostrar os mecanismos existentes nas relações comerciais que geravam obstáculos ao desenvolvimento dos países periféricos e acentuavam as disparidades em relação aos países centrais. Além disso, a Comissão ajudou a forjar formas de superação dessa situação por meio da atuação do Estado nacional, bem como delinear uma ideologia nacionalista com estratégias e planos de desenvolvimento que foram praticados por diversos países, inclusive pelo Brasil (Mantega 1987).

Guardadas as especificidades da conjuntura da época, existem algumas diretrizes propostas pela CEPAL – inspiradas pelo ideário keynesiano–, que devem ser retomadas em curtíssimo prazo, por exemplo, no que se refere ao papel do Estado nacional como sujeito do processo de desenvolvimento, em favor de sua população, e não à mercê de decisões tomadas alhures.

Para que isso ocorra, o Estado brasileiro deverá reassumir sua responsabilidade de agente indutor da formulação e implementação de políticas públicas, obviamente com a participação de outros atores sociais, de modo a, verdadeiramente, atender aos direitos, necessidades e interesses da população.

Em médio e longo prazos, o sistema de produção capitalista, que atingiu expansão sem precedentes e vem se mostrando cada vez mais insustentável em termos sociais, ecológicos e econômicos por se pautar pela lógica da valorização máxima do capital – em um cenário marcado pela presença de fortes corporações transnacionais e incrível mobilidade de

grandes massas de capitais, que não sofrem restrições –, deverá, necessariamente, ser reavaliado, conforme sugere a maior parte dos(as) educadores(as), com vistas à constituição de um sistema sustentável que caberá a nós discutir, delinear e construir.

Nesse sentido, a Educação Ambiental poderá ser um dos elementos contribuintes do processo, não apenas promovendo o desvelamento dos fatores políticos, econômicos, sociais, culturais, entre outros, responsáveis pela conformação da realidade atual, ou capacitando o educando para a realização da vida social em níveis condizentes com a capacidade de suporte do planeta, ou estimulando o desenvolvimento pleno do indivíduo que configura a essência da Educação, mas deverá, sobretudo, desencadear ações e soluções voltadas à equidade e à melhoria da qualidade de vida da coletividade, porque esse é o maior desafio que se apresenta à sociedade contemporânea, e que a Educação, enquanto prática social, deve responder.

Assim, a Educação Ambiental, que ganhou corpo em um contexto marcado pela ação de movimentos sociais contestadores ao *status quo*, deverá contribuir para desconstrução da realidade atual e para a construção de uma realidade democrática que seja social, ecológica e economicamente sustentável, e esse movimento se dará, sobretudo, na esfera política da sociedade, por isso a prática da Educação Ambiental, pautada pela práxis freireana – ação, reflexão, ação –, jamais poderá negligenciar a abordagem política da problemática socioambiental, e este é o seu diferencial.

Referências Bibliográficas

BRANDÃO, C.R. **O que é educação**. 33. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

FIEN, J. **Education for the environment: critical curriculum theorizing and environmental education**. Geelong: Deakin University; 1995.

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

GREEN, L.W.; KREUTER, M.W. **Health promotion planning: an educational and environmental approach**. 2. ed. Mountain View: Mayfield; 1991.

[IUCN] International Union for Conservation of Nature and Natural Resources. **World Conservation Education**. Morges; 1965.

LAYRARGUES, P.P. A resolução de problemas ambientais locais deve ser um tema-gerador ou a atividade-fim da educação ambiental? In: Reigota M, organizador. **Verde cotidiano: o meio ambiente em discussão**. Rio de Janeiro: DP&A; 1999. p. 131-48.

MANTEGA, G. O nacional-desenvolvimentismo. In: **A economia política brasileira**. 4.ed. São Paulo/Petrópolis, Polis/Vozes, 1987. p.23-76.

MIZUKAMI, M. da G.N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

PELICIONI, A.F. **Educação ambiental na escola: um levantamento de percepções e práticas de estudantes de primeiro grau a respeito de meio ambiente e problemas ambientais**. São Paulo; 1998. [Dissertação de Mestrado – Faculdade de Saúde Pública da USP].

Pelicioni, A.F. **Educação Ambiental: Limites e Possibilidades de uma Ação Transformadora**. São Paulo; 2002. [Tese de Doutorado – Faculdade de Saúde Pública da USP].

PELICIONI, M.C.F. As interrelações entre educação, saúde e meio ambiente. **Biológico**, 1999; 61 (2).

PELICIONI, M.C.F; PHILIPPI JR, A. Meio ambiente, Direito e cidadania: uma interação necessária. In: PHILIPPI JR, A.; ALVES, A.C.; ROMERO, M. de A.; BRUNA, G.C.

(editores). **Meio ambiente, Direito e cidadania**. São Paulo, NISAM/Faculdade de Saúde Pública/ Signus Editora; 2002. p.347- 351.

PELICIONI, M.C.F. **Educação em saúde e educação ambiental: estratégias para construção da escola promotora da saúde**. São Paulo; 2000. [Tese de Livre-Docência - Faculdade de Saúde Pública da USP]

PEPPER, D. **Eco-socialism: from deep ecology to social justice**. London: Routledge; 1995.

REIGOTA, M. **A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna**. São Paulo: Cortez; 1999.

ZABALA, A. Aprendizaje significativo: el profesor como movilizador de las competencias de sus alumnos. In: **Seminário de Educação e Sociedade: a Escola que se tem e a Escola que se deseja**, 6º, São Paulo, 1997. Grupo Associação de Escolas Particulares, 1997. p. 1-39