



DIÁLOGO SOBRE PERCEPÇÃO E METODOLOGIAS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

GUIMARÃES, Mauro - guimamauro@hotmail.com
SÁNCHEZ, Celso - celsosanchez@unirio.br

Resumo: Entre muitas questões presentes, uma sempre deverá acompanhar o processo da Educação Ambiental (EA), como fazê-la? Como inserir aos mais diferentes contextos? É neste sentido que trataremos de metodologias e procedimentos aplicados a esta prática educativa. Quando se trabalha uma EA crítica de intervenção, em que ações educativas podem fazer brotar políticas e movimentos, algumas qualidades aparecem como imprescindíveis. Qualidades presentes em subjetividades e representações de atores individuais e coletivos, que devem estar contempladas em abordagens teórico-metodológicas que se colocam como pontos fundamentais na construção da EA, que pressupõe ser participativa, cooperativa, interdisciplinar, crítica, transformadora e emancipatória. Isso para que, pelo envolvimento motivado e ativo dos atores, se possa fazer emergir essas possibilidades em uma realidade em transformação. Objetivamos nesse trabalho, ressaltar a importância de trazer nas propostas metodológicas a inserção dessas subjetividades no planejamento das ações educativas de intervenção em EA, aproximando abordagens fenomenológicas e críticas.

Palavras-chave: Metodologias em Educação Ambiental; Percepção e Subjetividades; Educação Crítica.

Abstract Among many questions, one should accompany the process of Environmental Education (EE), how to do this education? How to insert the most different contexts. In this way we'll discuss methods and procedures used in this educative practice. To do a interventional critical EE, where educative actions can create politics and movements, some qualities are totally essentials. These qualities exist in the subjectivity and representation of the individuals and collective actors. These should be insert on the approach theoretical-methodological that are fundamental points in the constructions of EE, which need to be participatory, cooperative, interdisciplinary, critical, transforming and liberating. This is so, motivated and active involvement by the actors, it can bring out these possibilities in a changing reality. We aim with this work, show the importance of bring methodological proposals the insertion of this subjectivity in the planning of the educative actions of intervention in EE, putting the critical and phenomenological approaches closer.

Keywords: Methodologies in Environmental Education; Awareness and Subjectivities; and Critical Education.

“Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer.”

Paulo Freire

1. O início

Esse trabalho é resultante da interlocução das diferentes vivências dos dois educadores-pesquisadores ambientais, autores desse ensaio crítico, que no diálogo buscam, na diversidade de seus referenciais teóricos e das experiências educativas de cada um, tecer complementaridades que ampliam a visão de ambos.

É cada vez mais consenso que para atingirmos o nível de sustentabilidade que necessitamos, a Educação Ambiental (EA) deve ser colocada em cena como algo cotidiano, presente desde sempre, e em todos os níveis de ensino. Mas uma Educação Ambiental que seus atores em sua práxis crítica percebam/atuem na perspectiva que os seres humanos em sociedade movem-se a partir da realidade concreta, mergulhados nela em suas objetividades e subjetividades, moldados/moldantes nessa/dessa realidade, para concretamente transformá-la. No entanto, algumas questões estão presentes e uma em especial, sempre deverá acompanhar o processo da EA, como fazê-la? Como inserí-la aos mais diferentes contextos socioculturais? É neste sentido que neste breve trabalho, trataremos de metodologias e procedimentos aplicados a esta prática educativa, sem pretender trazer aqui fórmulas, técnicas, muito menos elaborar uma espécie de “manual” de EA. Ao contrário, nosso objetivo é fomentar a discussão sobre a questão metodológica em EA, e em particular da contribuição de teorias que versam, numa perspectiva fenomenológica, sobre percepção ambiental, representações sociais, trazendo quem sabe, subsídios para o educador ambiental em sua prática. Entendendo essas práticas como um processo que deve ser construído partindo das diferentes realidades locais onde se aplica e seus atores, afinando-se assim suas subjetividades, aos pressupostos teórico-metodológicos que vêm consolidando um referencial crítico, participativo e imerso na realidade em crise para ser transformada.

2. Partindo de Pressupostos

Quando pensamos em caminhar na superação dos percalços das trilhas, sobretudo quando se trabalha na dimensão de uma EA comunitária de intervenção, em que ações educativas podem fazer brotar políticas e movimentos, algumas qualidades aparecem como imprescindíveis. Qualidades presentes em subjetividades de atores individuais e coletivos, tais como: criatividade, inventividade, iniciativa, devem estar contempladas em abordagens teórico-metodológicas, que contemplam indivíduos como seres sociais, em interação dialética indivíduo-sociedade, e que se colocam como pontos fundamentais na construção da Educação Ambiental, que pressupõe ser participativa, cooperativa, interdisciplinar, crítica, transformadora e emancipatória. Isso para que, pelo envolvimento motivado e ativo dos atores, se possa fazer emergir essas possibilidades em uma realidade em transformação.

Uma perspectiva fundamental para a conquista destes pressupostos deve ser a atenção às diferenças socioambientais locais, quer dizer um foco na realidade específica de cada local, o que por sua vez, deve incluir um olhar atento às singularidades culturais e socioambientais de um modo geral, de cada local, como também de seus atores e das interações com seus modos de vida. Sendo assim, uma atenção especial ao diagnóstico socioambiental do nível local é fundamental. Nas obras de Sachs, encontramos este mesmo destaque ao nível local quando o autor se refere à consolidação de práticas de ecodesenvolvimento (como Sachs refere-se anteriormente ao que se difundiu como

Desenvolvimento Sustentável). Porém sem jamais perder de vista as conexões entre as relações materiais e subjetivas estruturantes do global no local, assim como as inferências do local no global. Sem este viés teórico-metodológico, corre-se o risco do localismo e prevalência dos interesses da parte sobre o todo, criando-se corporativismos, “bairrismos” e outros sectarismos que dicotomizam o real. Isto significa dizer, que muitas vezes, não haverá modelos a seguir, apenas referências, e deverá ser pensado algo novo, *sui generis*, específico a cada realidade, a cada comunidade ou a cada escola. Nas palavras do autor:

O ecodesenvolvimento requer... o planejamento local e participativo, no nível micro, das autoridades locais, comunidades e associações de cidadãos envolvidos na proteção da área. (Sachs, 2000. p.73).

Cada comunidade, por sua vez, possui uma forma diferente de lidar com seu meio ambiente, uma concepção própria do que pode ser compreendido como sendo o seu “meio ambiente”. É o sentido historicamente construído por aquele grupo social na sua relação com o meio; o assim significado reflete e é refletido dialeticamente em sua compreensão-ação sobre esse meio. Meio que reflete como síntese os embates entre forças hegemônicas estruturantes do real, presentes, por exemplo, no processo de globalização, e as emergências (Souza Santos, 2007) locais de novos modos e sentidos de subsistir, viver e reproduzir suas condições de vida. Tais aspectos não podem ser desprezados, pois estes valores presentes e gestados nos locais, em sua interação com o global, serão a base dos processos socioeducativos com os quais a EA vai se deparar. Isso para que ela se torne, de fato, transformadora, já que essas se efetivam no processo de transformação das relações sociais de produção e consumo em suas múltiplas determinações; entre estas, a de construção de novas subjetividades individuais e coletivas. Sendo assim, este aspecto deve ser considerado com especial interesse.

Por outro lado, as metodologias da EA podem ser consideradas como estratégias educativas intervencionistas, ou seja, elas não se debruçam apenas sobre a reflexão crítica de um despertar teórico da problemática socioambiental local-global. Além de cumprirem este papel, possuem como objetivo a compreensão-enfrentamento de problemas socioambientais concretos com os quais a comunidade, a escola, ou qualquer público que seja trabalhado se depara em suas inter-relações. Ou seja, a prática da educação ambiental é comprometida com a transformação da realidade socioambiental concreta, assumindo um caráter pragmático, no entanto subsidiado e subsidiando por/uma reflexão crítica em sua práxis educativa.

As ações em EA podem ser, portanto, compreendidas, como práticas de uma pedagogia emancipatória no sentido atribuído por Loureiro (2004), pois tratam de tornar os envolvidos na ação educativa, atores engajados na transformação da realidade socioambiental, críticos, reflexivos e ao mesmo tempo comprometidos vivencialmente com a mudança concreta de valores, hábitos, atitudes, individuais e coletivas, que sejam prejudiciais à qualidade de vida em seu sentido pleno socioambiental, e possam garantir a sustentabilidade atual e para os tempos futuros.

É nesta perspectiva que esta breve reflexão assenta-se, debatendo metodologias e procedimentos de compreensão, ação e reflexão, capazes de dar conta das transformações necessárias para o combate à crise socioambiental em que vivemos. Lembramos de Hanna Arendt (2004) e seu alerta quanto à questão de que devemos estar vigilantes para não distanciarmos o pensar, do conhecer e do fazer. Assim a EA deve

estar atenta para não permitir o distanciamento de nossa capacidade de falar e pensar daquilo que podemos, efetivamente, fazer.

Por outro lado, acreditamos que a EA deve encaminhar o sujeito para o que Arendt destaca em sua *vita activa*, pois, para a autora: “*É na esfera política e pública que realizamos nossa condição humana*”. Ainda lembrando a autora, para que haja condição humana - o viver do ser humano na Terra - Arendt (op cit) relaciona três atividades fundamentais englobadas no que intitulou de *vita activa: o labor, o trabalho e a ação*. A seguir, vejamos como estas condições estão relacionadas à EA.

O *labor* é a atividade imbricada ao processo biológico do corpo humano: crescimento, metabolismo e seu declínio. Corresponde a uma condição nata de como determinados conhecimentos, que o reconhecemos em uma dimensão natural, um saber implícito, nascem com o ser humano. A condição humana do labor é a vida. Sua qualidade é de um estoque inicial de informação, que se acumula com o viver da vida. Para ela “*a condição humana do labor é a própria vida*”. No contexto da EA, seria importante re-conhecer o *labor* na natureza em si, no meio ambiente, nos seres vivos em suas interações que os mantêm, como condição de suas existências legítimas, denotando o valor da vida em si mesma. Nesta perspectiva surge um posicionamento perceptivo e ético diante da essencialidade da vida em todas as suas manifestações.

O *trabalho*, para Arendt, corresponde ao artificialismo da existência humana. Ele produz um mundo de coisas completamente diferentes de qualquer ambiente natural. Com o trabalho o Ser Humano pratica a troca em todos os sentidos, para cumprir sua permanência na Terra. Com a apropriação e elaboração gera-se o conhecimento, que o reconhecemos em sua dimensão social. Assim, a condição humana do trabalho é a mundanidade. Na perspectiva da EA, o trabalho seria o reconhecimento da habilidade humana em “mundanizar” a natureza, em artificializá-la, o que na perspectiva de Sachs requer compromisso com a sustentabilidade, sendo assim poderíamos falar de uma “mundanização” sustentável. Ou seja, o trabalho da EA seria sensibilizar e dar aportes teórico-práticos para o humano em sua capacidade de, ao interagir, mediado pelas condições materiais e subjetivas do real, transformar a natureza e a si mesmo, e assim torná-lo responsável por seus atos e consciente das múltiplas determinações de um modo de produção que se apropriou deste trabalho, alienando-o e transformando em mercadoria; com isso, comprometendo-se com a transformação da realidade socioambiental. O aspecto ético deste ponto é a percepção das implicações e conseqüências de nossos atos e práticas sociais sobre o mundo e sobre a natureza.

A *ação* é a única atividade da condição humana que só pode ser praticada com outros Seres Humanos. Corresponde à condição humana da pluralidade. A ação é a condição de toda a vida política do homem na Terra. Nela o ser humano exerce sua qualidade de inteligência para introduzir/produzir seu conhecimento, reconhecido em sua dimensão da *práxis* e que abrange as dimensões sociais e naturais. Pela *práxis* no espaço em que convive, com a intenção de modificar para melhor esse espaço, estabelece, como finalidade, um acréscimo ao bem-estar de seus habitantes; ou seja, ação é a condição política. Ação não é apenas *conditio sine qua non*, mas um *conditio per quam*.

Ela lembra que os romanos usavam as expressões viver (*inter homines esses* – estar entre os homens) e morrer (*inter homines desinere* – deixar de estar entre os homens), para mostrar o quão arraigadamente era o sentimento político na outrora de nossa linhagem ocidental. A pluralidade torna-se assim, a condição da ação humana que nos faz igualmente diferentes em nossa semelhança. Neste ponto, a perspectiva da EA é

na sua condição política uma vivência ativa (*Vita Activa*) de intervir e propiciar que seus sujeitos manifestem sua inteligência e pluralidade no seu espaço de vida, pela produção do conhecimento na *práxis*, manifestando sua humanidade com a intencionalidade (política) e finalidade (ética) de construção de um mundo melhor, por meio do enfrentamento dos problemas socioambientais concretos, através do engajamento comunitário, social de seus compromissos e ações. A EA é em si uma ação, ampliada em reflexão e sensação, é *práxis*. A perspectiva ética deste nível debruça-se sobre as implicações de que nossos atos desdobram nos outros, que consequências e outras ações fazem nascer nos outros. Neste sentido concordamos com Maturana (1998) quando nos lembra e complementa que:

Responsabilidade e liberdade surgem na reflexão que expõe nosso pensar (fazer) no âmbito das emoções a nosso querer ou não querer as consequências de nossas ações, num processo no qual não podemos nos dar conta de outra coisa a não ser de que o mundo que vivemos depende de nossos desejos. (p.33).

3. Caracterizando as ações educativas em EA:

Lembramos novamente Maturana (1998), em sua reflexão sobre o papel da educação:

Penso que não se pode refletir sobre a educação sem antes, ou simultaneamente, refletir sobre essa coisa tão fundamental no viver cotidiano que é o projeto de país no qual estão inseridas essas reflexões sobre educação (ibidem, p.12).

Sendo assim, convém lembrar que a Educação Ambiental tem sido vista como um meio estratégico para se pensar e propor a reformulação política de realidades locais e globais.

A Educação Ambiental, portanto, enquanto uma prática pedagógica que por meio de uma abordagem relacional procura compreender-atuar sobre as inter-relações que constituem o real, produz conhecimento pela *práxis* da vivência ativa desse real potencializando sua transformação. Como a realidade viva é uma totalidade complexa, a abordagem da EA para a sua *práxis* possui um caráter essencialmente interdisciplinar. Isso pressupõe que não há saberes previamente determinados como mais importantes, mas sim, que há uma necessidade intrínseca de buscar correlações entre os diferentes saberes e o conhecimento dos atores envolvidos no processo educativo. Impõe-se assim, que o educador ambiental tenha uma postura relacional e relativizadora. Não parta de preconceitos acadêmicos ou de inflexíveis pressupostos teóricos, pois sem este cuidado, corre-se o risco de distanciar-se das realidades locais e assim, não estabelecer os vínculos necessários ao engajamento do público-alvo à proposta da EA. Portanto, a assertiva de que os conhecimentos e saberes ambientais (em seu sentido pleno, socioambientais) estão interligados, conectados entre si e que isso informa a ação, é imprescindível.

Por interdisciplinaridade, lembramos os comentários de Siqueira e Pereira (2004) que alertam para a importância de que, para pensar esta ação deve-se levar em consideração a integração recíproca de várias disciplinas e campos de conhecimento capazes de romper seus códigos e estruturas estabelecidas internamente, e que aqui alargamos para os demais saberes (não acadêmicos), para alcançar uma visão mais abrangente de um determinado problema.

A própria questão socioambiental, dada a complexidade inerente a ela, e ao fato de que ela se impõe à sociedade, emerge um tratamento tipicamente interdisciplinar para compreensão-ação de/em sua complexidade; assim comenta Guimarães (2004):

A discussão sobre a relação educação-meio ambiente contextualiza-se em um cenário atual de crise nas diferentes dimensões econômica, política, cultural, social, ética e ambiental (em seu sentido biofísico). Em particular, essa discussão passa pela percepção generalizada, em todo o mundo, sobre a gravidade da crise ambiental que se manifesta tanto local quanto globalmente. (p.15).

O desenvolvimento argumentativo anterior evidencia como o tratamento às questões socioambientais deve ser dado de forma integradora e inclusiva, como a abordagem interdisciplinar, sendo não recomendável um olhar único, parcial ou fragmentado da realidade socioambiental. Essa característica de tratamento torna-se basilar para a EA, cuja tarefa é de tentar construir essas conexões entre saberes e contextos. Podemos observar ainda em Siqueira e Pereira (*op.cit*) que esta é:

Uma tarefa que demanda, de nossa parte, um grande esforço no rompimento de uma série de obstáculos ligados a uma racionalidade extremamente positivista da sociedade industrializada... A interdisciplinaridade enquanto aspiração emergente de superação da racionalidade científica positivista, aparece como entendimento de uma nova forma de institucionalizar a produção do conhecimento nos espaços da pesquisa, na articulação de novos paradigmas curriculares e na comunicação do processo perceber as várias disciplinas; nas determinações do domínio das investigações, na constituição das linguagens partilhadas, nas pluralidades dos saberes, nas possibilidades de trocas de experiências e nos modos de realização da parceria. (SIQUEIRA e PEREIRA, 2004)

Corroborando com o texto acima, e aproximando-nos da linha das reflexões sobre o pensamento complexo na obra de Edgar Morin, podemos dizer que esses são alguns pressupostos também para a prática pedagógica da EA: o respeito à pluralidade de idéias, saberes, valorização dos saberes locais e tradicionais, produção de parcerias, enfim iniciativas de troca e engajamento. Desta forma podemos destacar ainda que:

Esta realização integrativa-interativa, permite-nos visualizar um conjunto de ações interligadas de caráter totalizante e isenta de qualquer visão parcelada, superando-se as atuais fronteiras disciplinares e conceituais. (SIQUEIRA e PEREIRA, 2004).

Por estas razões é descabido falar de metodologias de ação e procedimentos em EA, como um manual ou como técnicas previamente validadas ou concebidas, uma vez que estas devem ser construídas em cada situação, em cada contexto sociohistórico e relacional.

É preciso enfatizar que a interdisciplinaridade exigida pela EA não conecta apenas os saberes ou disciplinas estabelecidas, ou seja, acadêmicas, tais como biologia, antropologia, engenharia, psicologia. O educador ambiental além de conectar as ciências entre si, também deve possuir a habilidade de conjugar saberes diferentes, outras formas do saber, a religião, as mitologias, a filosofia, a arte, todas estas manifestações de diferentes formas do saber são importantes para a ação do educador ambiental. É por este aspecto que a EA é considerada como uma prática pedagógica holística, no sentido do termo grego (holos = totalidade), porém numa visão que não

suprime as partes na configuração da totalidade, mas que as percebe como um conjunto de inter-relações retroativas entre as partes, entre as partes e o todo e o todo com as partes, em relações antagônicas, concorrentes e complementares simultaneamente, como visto na perspectiva da complexidade na obra de Morin.

Lembrando a importante recomendação da autora Michèle Sato (2003):

A qualidade de vida em nosso planeta tem sido rapidamente deteriorada, com o comprometimento não somente dos aspectos físicos ou biológicos, mas principalmente dos fatores sociais, econômicos e políticos. (p.16).

A autora completa sua advertência comentando o caráter integrador da EA:

Nesse contexto, o ambiente não pode ser considerado um objeto de cada disciplina, isolado de outros fatores. Ele deve ser abordado como uma dimensão que sustenta todas as atividades e impulsiona os aspectos físicos, biológicos, sociais e culturais dos seres humanos. A EA tem sido identificada como transdisciplinar, isto é, deve permear todas as disciplinas do currículo escolar. (p.24).

Pode-se acrescentar que esta posição deve ser adotada também em outros contextos além do ambiente escolar, nas comunidades ou em quaisquer outros campos para a aplicação da EA. Tratando-se do âmbito escolar, Sato (2003) tece ainda as seguintes considerações:

Há diferentes formas de incluir a temática ambiental nos currículos escolares, como as atividades artísticas, experiências práticas, atividades fora da sala de aula, produção de materiais locais, projetos ou qualquer outra atividade que conduza os alunos a serem reconhecidos como agentes ativos no processo que norteia a política ambientalista. Cabe aos professores, por intermédio de prática interdisciplinar, proporem novas metodologias que favoreçam a implementação da EA sempre considerando o ambiente imediato, relacionado a exemplos de problemas ambientais atualizados. (p.25).

Neste sentido proposto por Sato (*op.cit*) pensando a educação formal, mas que pode e deve ser extrapolada, inclusive para a superação da dicotomia formal e não formal na EA, destaca-se a valorização dos elementos construídos na relação entre educador e educando. A construção conjunta dos saberes e das práticas a partir da valorização dos argumentos e elementos trazidos previamente pelo grupo a ser trabalhado, são importantes aspectos aliados na EA. Estes atuam como importantes instrumentos pedagógicos de elo, conexão, de mobilização e de motivação no engajamento à causa ambientalista. Importa menos à ferramenta, o instrumento, o mais importante está na forma-conteúdo como este instrumento será trabalhado, problematizado, que reflexões e ações podem ser produzidas a partir da utilização de uma dada metodologia pedagógica, a maneira como a atividade vai ser conduzida e o resultados que pode gerar. Todos estes aspectos devem ser observados e problematizados na construção da *práxis* pedagógica da EA.

Por isso a criatividade talvez seja a mais importante habilidade do educador ambiental para Sato (*op.cit*):

É extremamente importante introduzir mais criatividade nas novas metodologias de EA, abandonando modelos tradicionais e buscando novas alternativas. Nesse contexto o professor é o ator-chave para mediar o processo de aprendizagem: o método selecionado pelo

professor depende do que ele aceita como objetivo da EA, seu interesse e sua formação construída (p.25).

Assim a *práxis* da EA se constitui como um processo em permanente construção, pois *Vita Activa*, que não se pretende definitiva nem predeterminada por modelos previamente definidos, ou estabelecidos na retórica cotidiana da educação. A EA exige criatividade, inventividade, integratividade com e entre os educandos, com a comunidade e instituições do entorno da área a ser trabalhada; reconhecimento de valores e saberes locais, reconhecimento da alteridade, da capacidade constitutiva do educando na gestão de seu próprio conhecimento, na dimensão da *práxis*, em sua autonomia como sujeito histórico.

O educador ambiental, como elo e dinamizador desse processo, busca uma postura de catalisador de possibilidades e ações, investido na motivação dos educandos e apoiando suas iniciativas, mesmo que ainda em fase preliminar e inconclusa. Deve procurar, de forma dinâmica, rigorosa no sentido organizativo da intencionalidade, prazerosa e ativa, engajar o educando em sua manifestação proativa em defesa do meio ambiente. Para Loureiro (2004) é isto que dá o tom de caráter emancipatório da EA, no sentido em que, através desta postura, o educando desenvolveria habilidades e competências e, portanto, tornar-se-ia emancipado, autônomo e coprodutor em seu próprio processo de aprendizagem e ação.

Para que este processo possa ser realmente eficaz, lembramos Gandhi que dizia que se quisermos mudar o mundo temos que começar mudando a nós mesmos, mas como também nos lembra Freire em sua obra, essa transformação se dá mediada no mundo, intrínseca na relação com o outro. Portanto, transformações recíprocas dos indivíduos e/em sociedade. Essa é uma bidimensionalidade desse processo educativo, que contempla ações intencionais que provocam e proporcionam transformações na parte e no todo, no indivíduo e sociedade, como unidade na diversidade de um metasistema socioambiental complexo.

4. A Postura de Escuta em EA.

Destaca-se a relevância em trabalhos de EA em que o educador ambiental mantenha uma “postura de escuta”, ou seja, saiba ouvir e se relacionar com conhecimentos, saberes e práticas locais, estando atento a tradições e manifestações culturais específicas, pois elas podem trazer boas reflexões sobre como uma determinada comunidade, escola ou grupo percebe seu meio ambiente. Reigota (1995) alerta para o fato de que a idéia de meio ambiente é representada e de que há diferentes concepções e representações do termo, influenciando percepções e sentidos individuais e coletivos. Neste sentido, há um trabalho de Sauv   *et al* (2000) apresentado por Sato (2002), onde os autores estabelecem conexões entre as diferentes representações e estabelecem diferentes estratégias adaptadas a cada uma das situações representacionais. A seguir, reproduzimos o quadro sintético deste trabalho, que nos parece interessante para refletirmos sobre ações de intervenção de EA, associado a diferentes percepções. Lembramos ainda, que este quadro não é definitivo e não pode ser generalizado de forma absoluta, no entanto, fruto de interessante pesquisa, dá indicações de estratégias que podem ser utilizadas, para inclusive pensá-las nos seus aspectos inter-relacionais, de acordo com os roteiros de modalidades de preocupações com a questão ambiental apresentadas:

Representações Exemplos:	Palavras-chave	Problema identificado	Objetivos da EA	Exemplos de estratégias
Quando a natureza é vista como algo que devemos apreciar e respeitar	Preservação árvores e animais	Ser humano dissociado da natureza (mero observador)	Renovação dos laços com a natureza, tornando-nos parte dela. Desenvolvimento de sensibilidade	Imersão na natureza “aclimatação, processo de admiração do meio natural
Quando é vista como Recursos que devemos gerenciar	Água, resíduos sólidos, energia, biodiversidade	Ser humano usando os recursos naturais de forma irracional	Manejo e gestão ambiental para um futuro sustentável	Campanhas, economia de energia, reciclagem do lixo e interface com Agenda 21
Vista como Problema que devemos solucionar	Contaminação, queimadas, danos ambientais	Ser humano tem efeito negativo no meio ambiente e a vida está ameaçada	Desenvolver competências e ações para a solução de problemas ambientais por meio de comportamentos responsáveis	Resolução de problemas e estudo de caso
Como Sistemas que devemos compreender para as tomadas de decisão	Ecosistema, desequilíbrio ecológico, relações ecológicas	Ser humano percebe sistema fragmentado, negligenciando uma visão global	Desenvolver pensamento sistêmico (ambiente como um grande sistema para a tomada de decisões)	Análise das situações, modelagem, exercícios para a validação dos conhecimentos
Meio de vida que devemos conhecer e organizar	Tudo que nos rodeia, lugar de vida e de trabalho, vida cotidiana	Seres humanos são habitantes do ambiente sem sentido de pertencimento	Redescobrir os próprios meios de vida, despertando o sentido de pertencimento	Itinerários interpretativos, trilhas da vida e estudos sobre o entorno
Biosfera em que vivemos juntos e a longo prazo	Planeta Terra, ambiente global, cidadania planetária, visão espacial	Ser humano não é solidário e a cultura ocidental não reconhece o valor intrínseco da natureza	Desenvolver visões globais do ambiente, considerando as inter-relações entre global e local, passado e futuro etc.	Uso das narrativas e lendas das comunidades locais, discussões globais
Projeto Comunitário com comprometimento	Responsabilidade Projeto Político, transformações, emancipação	Ser humano é individualista e falta compromissos políticos com sua própria comunidade	Desenvolver a práxis, a reflexão e a ação, por intermédio do espírito crítico e valorando o exercício da democracia e do trabalho coletivo	Fórum ambiental com comunidade, pesquisa-ação e pedagogia de projetos

Adaptado de Sáúve *et al*(2000) *apud* Sato (2002).

Seguindo a linha argumentativa até aqui desdobrada, não entendemos esse quadro como um cardápio de escolha de uma forma de realizar a EA em acordo com uma situação específica encontrada, até porque as situações são múltiplas nessa realidade complexa, percebidas e realizadas nessa múltipla dimensionalidade. Acreditamos que seja uma boa ilustração de diferentes percepções associadas a diferentes práticas. Além do mais, numa perspectiva crítica de EA que defendemos, acreditamos que o último exemplo de representação, “Projeto comunitário com

comprometimento”, ele pode contemplar de forma abrangente os diferentes problemas identificados, objetivos da EA e estratégias propostas descritas no quadro.

5. A Percepção Ambiental na prática da Educação Ambiental

O estudo apresentado sobre representações e influências nas formas de perceber e agir sobre a problemática socioambiental, nos aponta para a importância do aprofundamento desta investigação sobre percepções para alimentar uma prática educativa, que merece estar contemplada em uma proposta metodológica. Acreditamos que essa perspectiva fenomenológica possa ser complementar a Educação Ambiental defendida até aqui nesse estudo, que se subsidia na Teoria Crítica. Desta feita, acreditamos que o suporte teórico dos estudos sobre representações e de percepção ambiental possam dar sustentação complementar a trilha a seguir.

Corroborando com Barreto (2007), acreditamos que as representações sociais podem assim ser entendidas e, desta forma, congruentes ao suporte complementar que propomos ao viés crítico da EA:

(...) não são uma coisa ou um fato social, mas sempre um processo material e simbólico, vivido historicamente, por sujeitos sociais concretos, marcado por contradições que opõem dialeticamente, permanência e mudança, ciência e senso comum, individualidade e coletividade, privado e público, etc., de modo que seria insustentável buscar, no estudo das representações, um mapeamento neutro sob o estado de consciência de determinados grupos sociais sobre qualquer tema, ou, ainda, empreender estudos que tomem as representações como resultantes da mediação privilegiada entre o trabalho psíquico, individual ou coletivo, e a realidade vivida, secundarizando o trabalho material, e, com isto atravessando a fronteira epistemológica para o terreno do idealismo, que repousa em outra ontologia, a que pressupõe a anterioridade das ideias em relação à matéria. (Barreto, 2007, p. 79)

No mesmo viés, a percepção ambiental pode ser definida como sendo uma tomada de consciência do ambiente pelo ser humano, ou seja, o ato de perceber o ambiente que se está imerso, aprendendo, como uma introjeção em sua existência, a proteger e a cuidar do mesmo como a si próprio. Segundo Oliveira e Machado (2004), a percepção é o processo de seleção, organização e interpretação das informações recebidas pelos nossos sentidos para desenvolver a consciência do meio ambiente e de nós mesmos, variando de um indivíduo para outro. Essa é a raiz do “sentimento de pertencimento” trabalhado pela linha da percepção ambiental. Neste caminho cada um de nós terá percepções diversas do meio ambiente, transpassada a objetividade do concreto pelas diferentes subjetividades, resultados e resultantes das interposições individuais e coletivas em suas atitudes. “Atitude é primeiramente uma postura cultural, uma posição que se toma frente ao mundo. Ela tem mais estabilidade que a percepção e é formada de uma longa sucessão de percepções, isto é, experiências.” (Tuan, 1980, p.4)

Convém ressaltar que conforme Fernandes *et al* (2004):

Cada indivíduo percebe, reage e responde diferentemente às ações sobre o ambiente em que vive. As respostas ou manifestações daí decorrentes são resultado das percepções (individuais e coletivas), dos processos cognitivos, julgamentos e expectativas de cada pessoa. Desta forma, o estudo da percepção ambiental é de fundamental importância para que possamos compreender melhor as inter-relações

Formatado: Recuo: A esquerda: 2,75 cm, Primeira linha: 1,22 cm

entre o homem e o ambiente, suas expectativas, anseios, satisfações e insatisfações, julgamentos e condutas.

Os autores citados ainda alertam para o fato de que documentos da UNESCO já tenham destacado que a pesquisa em percepção ambiental é fundamental para o planejamento e gestão ambiental. Esses geralmente têm o local como ponto referencial e a categoria “lugar”, da Geografia, tem uma relação direta com local. O lugar dos “locais” (comunitários) expressa o sentimento de pertencimento e personalidade do lugar, sempre carregado de muita afetividade, revelando a identidade do que lhe é essencial em uma visão pertencente não disjuntiva, não dicotomizada. Diferentemente da tendência oposta dos que vêm “de fora”, como técnicos e especialistas, até mesmo educadores ambientais de acordo com a postura que assumirem. Tudo isso nos traz ilações com a questão da Percepção.

Isto porque o lugar é, em sua essência, produção humana, visto que se reproduz na relação entre espaço e sociedade, o que significa criação, estabelecimento de uma identidade entre comunidade e lugar, identidade essa que se dá por meio de formas de apropriação para a vida. O lugar é produto das relações humanas, entre homem e natureza, tecido por relações sociais que se realizam no plano do vivido, o que garante a construção de uma rede de significados e sentidos que são tecidos pela história e cultura civilizadora produzindo a identidade. Aí o homem se reconhece porque aí vive. O sujeito pertence ao lugar como este a ele, pois a produção do lugar se liga indissociavelmente à produção da vida. (Carlos, 1999, p.28)

É portanto de grande relevância para ações de EA que o educador, numa síntese com as condições materiais e suas múltiplas determinações da realidade local, busque se encharcar com um conhecimento prévio das diferentes percepções, concepções e representações de ambiente, no grupo em que irá atuar e as recorrências e influências dos paradigmas dominantes da sociedade e os contextos ideológicos em que situam-se estes grupos sociais.

Fernandes *et al* (*op.cit*) comentam ainda que:

Uma das dificuldades para a proteção dos ambientes naturais está na existência de diferenças nas percepções dos valores e da importância dos mesmos entre os indivíduos de culturas diferentes ou de grupos socioeconômicos que desempenham funções distintas, no plano social, nesses ambientes.

Sendo assim, acreditamos que esses encaminhamentos metodológicos para a educação ambiental, que indicam a utilização de estudos sobre representações e percepção do ambiente, tenham uma relevante contribuição para proposta de práticas pedagógicas de intervenção na realidade do lugar. Ressalta-se que nesse lugar realiza-se a interação escola-comunidade, portanto quando falamos de ações de educação ambiental na escola, essas interações estarão sempre presentes, rompendo com dualidades dicotomizadas, como escola-comunidade, educação formal-não formal. Portanto consideramos que os estudos de percepção ampliam as possibilidades da práxis da EA, referendadas até mesmo por algumas experiências realizadas em interessantes iniciativas, como o caso de Parati (Sánchez, 1998) Guapimirim (Sanchez, 1997), em que a percepção e as representações sociais sobre meio ambiente foram utilizadas como estratégias para a construção de programas de EA contextualizados no imaginário local. Trabalhos que possuíam como objetivos compreender a educação ambiental inserida no

espaço urbano com a finalidade de despertar a tomada de consciência frente ao meio ambiente e especificamente a dinâmica local. Compreendemos com isso, que os estudos da percepção ambiental e representações contribuem teoricamente e facilitam a imersão do pesquisador/educador na realidade social onde está inserido, permitindo-lhe aproximar também seus códigos de linguagem aos do contexto de seu trabalho, o que potencializa a eficácia da execução das ações de EA, pois permite maior fluxo informacional e maior acessibilidade da informação numa perspectiva dialógica freireana.

6. Palavras Finais

Como pode ser observado, o uso da criatividade, a abertura a uma postura integrativa a diferentes abordagens, promovem caminhos próprios e estratégias, que fundamentadas em reflexões teóricas, constroem metodologias de ação em educação ambiental. Não existem modelos predeterminados, mas iniciativa e criatividade, em que reconhecendo a materialidade do concreto, as percepções e valorizando os saberes particulares de cada grupo, o educador ambiental assume o papel de uma espécie de gestor/mediador do processo educativo. Estimula, motiva e mobiliza para a produção e busca autônoma de ambos, na *Vita Activa* de educandos e educadores, para que na construção de conhecimentos e novas práticas, possam assim de forma crítica, sensibilizados e conscientes, exercerem a sua ação emancipatória, que liberta e transforma.

O que pretendemos neste trabalho foi, no diálogo teórico-prático de experiências diversas vividas, sinalizar para algumas pedras, não como obstáculos desviantes, mas como pedras que podemos pisar para seguir por trilhas metodológicas que nos permitam, em nossa práxis de educadores ambientais, nos levar a bons caminhos.

7. Referências Bibliográficas e Webgrafia

- ARENDDT, H. A *Condição Humana*. 10ª.ed. Rio de Janeiro, Forense, 2004.
- BARRETO, M. P. *Educação e meio ambiente: a formação de professores em tempos de crise*. Universidade Federal Fluminense. 2007. 237 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense. Niterói. 2007.
- CARLOS, A.F.A. O turismo e a produção do não-lugar. In: YÁZIGI, E.; CARLOS, A.F.A.; CRUZ, R.C.A. (Orgs.). *Turismo: Espaço, Paisagem e Cultura*. 2ª ed. São Paulo, Hucitec, 1999. p. 25-37.
- FERNANDES, R.S.; SOUZA, J.S; PELISSARI, V.B. E FERNANDES, S.T. *Uso da percepção ambiental como instrumento de gestão em aplicações ligadas às áreas educacional, social e ambiental*. 2004, em <http://www.mail-archive.com/ambiental@grupos.com.br/msg01349.html>. Consultado em 20 de abril de 2010.
- FREIRE, P. *A Pedagogia do Oprimido*. 20ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.
- GUIMARÃES, M. *A formação de educadores ambientais*. Campinas, Papirus, 2004.
- LOUREIRO, C.F. *Fundamentos e Trajetórias da Educação Ambiental*. Rio de Janeiro, Cortez, 2004.
- MATURANA, H. *Emoções e Linguagem na Política e na Educação*. Belo Horizonte, Ed.UFMG, 1998.

- MORIN, E. *Ciência com Consciência*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1999.
- OLIVEIRA, L.; MACHADO, L. Percepção, cognição, dimensão ambiental e desenvolvimento com sustentabilidade. In: VITTE, A.; GUERRA, A. (Orgs.). *Reflexões sobre a Geografia Física no Brasil*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2004.
- REIGOTA, M. *Meio ambiente e representação social*. São Paulo: Cortez, 1995.
- SACHS, I. *Caminhos para o desenvolvimento Sustentável*. Rio de Janeiro, Gramond, 2000.
- SÁNCHEZ, C ; SÃO PEDRO, M DE F.; PEREZ, R.A ;BELTRÃO, M.C; *Educação Ambiental na Preservação de Sítios Arqueológicos de Guapimirim – IV Fórum de Educação Ambiental, Encontro da Rede Brasileira de Educação Ambiental : Gestões Democráticas para a Sustentabilidade do Ambiente*”, de 05 a 08 de Agosto de 1997, Guarapari- ES.
- SÁNCHEZ, C. *Representações Sociais sobre meio ambiente e desenvolvimento em uma cidade ecoturística - O caso de Paraty - 2ª parte*. Anais da Jornada Internacional sobre Representações Sociais: Teorias e Campos de Aplicação de 25 a 27 de novembro de 1998, Natal, RN.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SATO, M. *Educação Ambiental*. São Carlos, Ed. Rima, 2002.
- SIQUEIRA, H.S.G. e PEREIRA, M.A. *Pos-Modernidade em* <http://www.angelfire.com/sk/holgonsi/index.html> Consultado em 20 de abril de 2010.
- TUAN, Y.F. *Topofilia: Um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. São Paulo, Difel, 1980.