



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGEA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

FENOMENOLOGIA E HERMENÊUTICA: possibilidades e limites para a Educação Ambiental

Daniela Bertolucci de Campos¹
Rosa Maria Feiteiro Cavalari²

RESUMO: Este artigo tem como objetivo empreender uma reflexão acerca das contribuições das correntes filosóficas Fenomenologia e Hermenêutica a respeito das relações sociedade - natureza, sujeito-objeto, seus pontos complementares e divergentes, bem como seus limites e possibilidades para a Educação Ambiental. Para tanto, abordaremos aspectos da Fenomenologia a partir das contribuições de Edmond Husserl e da Hermenêutica Filosófica a partir das idéias de Hans-Georg Gadamer. Tais correntes filosóficas influenciaram diversos autores, que têm procurado estabelecer relações entre estas correntes filosóficas e a Educação Ambiental. Tendo em vista que a Educação Ambiental encontra-se em um período de consolidação teórica e epistemológica, entendemos que a Fenomenologia e a Hermenêutica podem contribuir para a fundamentação teórica e metodológica do campo.

Palavras-chave: educação ambiental, Fenomenologia, Hermenêutica.

ABSTRACT: This article whose goal is a reflection about the contributions of the philosophical currents Phenomenology and Philosophical Hermeneutics related to the relationship between society - nature, subject - object, their complementary and divergent points of view, as well as their limits and possibilities on Environmental Education. We'll be commenting on aspects of Phenomenology from Edmond Husserl's contributions and the Philosophical Hermeneutics from Hans-Georg Gadamer, which influenced many authors, establishing connections between these

¹ Departamento de Educação / Núcleo de Pós-Graduação em Educação Ambiental / Instituto de Biociências UNESP – Rio Claro / daniemarcio@yahoo.com.br

² Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação / Instituto de Biociências UNESP – Rio Claro / rosamfc@rc.unesp.br

philosophical currents and the Environmental Education. The Environmental Education is in a period of theoretical and epistemological consolidation where the Phenomenology and Hermeneutics can contribute to the theoretical and methodological fundamentals of the field.

Keywords: environmental education, Phenomenology, Hermeneutics.

1. Introdução

Para discutir a respeito da Fenomenologia torna-se importante adentrar, ainda que de maneira breve, nas idéias de Edmond Husserl (1859-1938), filósofo que atribuiu um conteúdo novo a uma palavra já antiga, uma vez que Hegel e Kant já haviam usado o termo anteriormente (DARTIGUES, 1973; OZMON e CRAVER, 2004). “A palavra Fenomenologia tem sua origem em duas palavras gregas: *phainomenon*, que significa “o que se mostra”, “o que se manifesta” e *logos*, que significa “discurso”, “ciência”. Portanto, etimologicamente, Fenomenologia significa o estudo ou ciência do fenômeno” (PEIXOTO, 2003, p.16).

A Fenomenologia a partir de Husserl surgiu em meio ao período em que Dartigues denomina “crise das ciências e humanidade em crise”. “As ciências da natureza não nos desvelaram em nenhum ponto o mistério da realidade atual, a realidade que vivemos, agimos e estamos. A crença geral de que tal é a sua função e que elas ainda não estão bastante avançadas para preenchê-la, a opinião segundo a qual elas poderiam por princípio realizá-la, revelou-se a olhares profundos como uma superstição” (HUSSERL *apud* DARTIGUES, 1999, p.72). O que Husserl denomina superstição é o objetivismo no qual se perverteu a objetividade das ciências, razão de toda a crise. Assim, a crise trata do ponto de vista da significação global da prática científica, na qual a racionalização científica só visa o objeto, negligenciando os sujeitos existentes. “As ciências dos fatos puros e simples produzem homens que vêem puros e simples fatos” (HUSSERL *apud* DARTIGUES, 1999, p.73). Então, torna-se necessário criar um novo método, retornar ao mundo da vida, da experiência, pois toda a aquisição da ciência funda seu sentido na experiência imediata e remete ao mundo da experiência (DARTIGUES, 1999).

Para Husserl, tudo o que existe é fenômeno e este é o que aparece diretamente à consciência. Assim, o fenômeno possui caráter de essência (*eidós*) e a Fenomenologia é a descrição de todas as essências dos fenômenos. “A Fenomenologia é uma concepção de ciência e filosofia; é também uma metodologia, um caminho para se atingir um conhecimento rigoroso” (PEIXOTO, 2003, p.19). De acordo com Ozmon e Craver, “Husserl pensava que se o método fenomenológico fosse rigorosamente aplicado e executado, isso tornaria científica a filosofia, mas diferente das ciências tradicionais” (OZMON e CRAVER, 2004, p. 251). A preocupação da filosofia deve ser com o rigor e não com a exatidão; a Fenomenologia é uma ciência *eidética* que se ocupa da descrição das vivências tal como aparecem à consciência e a inexatidão provém da própria natureza do objeto da

filosofia – o mundo humano – que é complexo, plural e inconcluso. O rigor exige que a realidade seja apreendida de forma crítica, superando as conclusões sem fundamentos (PEIXOTO, 2003). Assim, a Fenomenologia não explica, ela descreve a realidade; não existe um real em si, mas um real para um sujeito que lhe doa sentido. Como método, ela não permite generalizações, pois a descrição do percebido é para a consciência de quem a descreve. Segundo André Dartigues, a Fenomenologia é um “positivismo superior”, pois quando a mesma assume que devemos ver a realidade tal qual ela aparece à consciência, livre de pré-conceitos e teorias pré-existentes ela está usando da “neutralidade” do positivismo para ver a realidade; porém trata-se de uma realidade descrita, interpretada para aquela consciência, por isso a Fenomenologia não permite generalizações, o mesmo fenômeno pode apresentar diferentes significados para cada sujeito que o descreve.

A Fenomenologia surgiu como uma crítica ao objetivismo, representado pela ciência moderna e sua metodologia, e ao subjetivismo, representado pela filosofia de Descartes. Husserl argumentava que as descrições científicas são, na verdade, abstrações filtradas na metodologia científica e não representam a substância da percepção primordial consciente (OZMON e CRAVER, 2004, p. 251). Para superar o que Husserl chama de *atitude natural* - aceitação da aparência como verdade ou absolutização de uma teoria como algo inquestionável - concepção adotada pelo senso comum ou pelo cientificismo, ele propõe a *atitude fenomenológica*. A *atitude fenomenológica* rompe com a dicotomia sujeito x objeto, pois reestabelece a relação dialética entre o homem e o mundo, entre subjetivo e objetivo e suas relações intrínsecas, pois nesta atitude o objeto recebe o seu sentido na consciência do sujeito, que é subjetivo. O mundo agora não é mais o que dizem que ele é, mas o que aparece à consciência (PEIXOTO, 2003).

Por meio dos princípios constituídos por Husserl - *intencionalidade da consciência*, *redução fenomenológica (epoché)* e *redução eidética* – é possível superarmos a *atitude natural* e nos apropriarmos da *atitude fenomenológica*. Vamos comentar brevemente sobre cada um desses princípios.

A *intencionalidade da consciência* é para Husserl consciência de alguma coisa, consciência dirigida a um objeto. Analisar as vivências intencionais da consciência para aprender as essências dos fenômenos estabelece um novo sentido para a relação entre o sujeito e o mundo, entre subjetividade e objetividade, fazendo com que seja superada a dicotomia sujeito x objeto. A *redução fenomenológica* ou *epoché* propõe um “retorno às coisas mesmas” e consiste em uma suspensão provisória dos nossos valores, julgamentos e pré-conceitos no processo de apreensão do objeto estudado (fenômeno), a fim de compreender a realidade tal como ela é, tal como ela aparece à consciência (PEIXOTO, 2003). Dessa maneira não é mais o mundo que aparece, mas o seu

sentido, a sua essência. Ao negar os pré-conceitos a Fenomenologia afirma a necessidade de “se investir na busca do *instituinte* originário; está afirmando uma atitude rigorosa e radical, que possibilita ir à raiz do fenômeno” (PEIXOTO, 2003, p.29). Por fim, a *redução eidética* corresponde a fase da descrição dos dados, a descrição das vivências da consciência. Nessa etapa busca-se descrever a essência do fenômeno, ou seja, é o desvelamento do mundo tal como ele é, sem mediações teóricas, visando a *descrição* e não a explicação (PEIXOTO, 2003).

As idéias de Husserl influenciaram vários filósofos, dos quais podemos citar Maurice Merleau-Ponty, Martin Heidegger e Paul Ricoeur, que estabelecendo conexões entre Fenomenologia e Existencialismo, desenvolveram a Fenomenologia Existencial Hermenêutica (ZUBEN, 2003).

2. Fenomenologia e Educação Ambiental: estabelecendo ligações

A Fenomenologia entendida como uma metodologia rigorosa para descrever a experiência de vida, “ajuda a colocar o irracional na perspectiva correta, porque se empenha na descrição racional. À medida que a Fenomenologia tem sido aplicada à educação, tem se dado ênfase no esforço para ajudar os aprendizes a perceberem e a entenderem a experiência vivida” (OZMON & CRAVER, 2004, p.257) além de “valorizar o humano, a ética e o diálogo” (PEIXOTO, 2003, p.30). “Ela se preocupa com a maneira pela qual o indivíduo toca o mundo exterior, percebendo, julgando, acreditando, lembrando e imaginando. O que compõe o “fluxo de experiência” interior tem a ver com o mundo exterior e envolve o que os fenomenólogos chamam de “intencionalidade” (p.258). Para Carvalho (2004, p. 83) o conhecimento experiencial do sujeito seria o “fruto do encontro fundamental do sujeito humano com o mundo, encontro que constitui os sentidos da existência e modifica a ambos. Nessa perspectiva, os sentidos para a vida e a compreensão do mundo nunca redundam em idéias cristalizadas e fechadas, mas mantém sempre a abertura para novas aprendizagens”. Um professor que trabalha aspectos da Fenomenologia em sala de aula deve confrontar fenomenologicamente o que ele entende, sente, imagina como um fato significativo; assim o educador não verá o processo educacional como algo a ser imposto de fora a estudantes influenciáveis, mas lutará para entender a maneira como cada um de nós enfoca a aprendizagem a partir de uma formação particular. O professor também deve ser capaz de entender o processo educacional do ponto de vista do conteúdo a ser ensinado e da perspectiva de vida do aluno. Influenciado pelo pensamento fenomenológico, o professor presta muita atenção à aquisição de conhecimentos do estudante, pois o aluno age de maneira consciente sobre as coisas que confrontam e o professor deve estar ciente de como esta consciência funciona. (OZMON &

CRAVER, 2004). Esta interação dialética professor-aluno, estudante-conhecimento e a interpretação da realidade proporcionada pela Fenomenologia contribui para alcançarmos o desafio de colocarmos a educação e, em especial, a Educação Ambiental como um instrumento transformador da realidade (social, ambiental, política, econômica), consolidando novas posturas e adequando práticas. Como afirma Carvalho (2004-a) a realidade puramente objetiva (entendamos como objetivismo criticado por Husserl) não abre espaço para educadores e aprendizagens significativas, críticas e reflexivas. A construção do conhecimento deve se basear *no encontro do sujeito com o mundo*: “aprendizagem como ato dialógico requer a compreensão das mútuas relações entre a natureza e o mundo humano”(CARVALHO, 2004-a, p.82, grifo nosso). Não podemos perder de vista que somente a educação e o método fenomenológico não podem mudar uma sociedade – ser uma salvadora; mas como afirma Loureiro (2004, p58): “a educação não é o único meio para a transformação, mas um dos meios sem o qual não há mudança”.

Rompendo com as dicotomias, já que para Husserl a origem das mesmas está na dicotomia sujeito-objeto como já apontado na descrição do conceito de *intencionalidade da consciência* no item 1), podemos afirmar que ele faz a aproximação homem-natureza, corpo-consciência, tão necessária quando pensamos em Educação Ambiental. Se pensarmos na Educação Ambiental denominada “Conservadora” (GUIMARÃES, 2004; LIMA, 2004), na qual prevalece em sua *práxis* um enfoque fortemente ecológico, reduz o ato educativo a um repasse de informações das ciências naturais e/ou prioriza a transmissão de conhecimentos e valores ecologicamente corretos, onde o dualismo sociedade-natureza é reforçado. Esta concepção de Educação Ambiental não compreende o ser humano como parte integrante da natureza, como responsável pela crise ambiental e sua solução, sendo uma Educação Ambiental que está de acordo com a realidade socioambiental vigente e, por isto, é incapaz de transformá-la.

Assim sendo, a Fenomenologia pode contribuir para a Educação Ambiental, tanto no âmbito da *práxis* pedagógica como da pesquisa, fornecendo embasamento teórico e epistemológico, tão necessário para o seu amadurecimento. Porém, acreditamos que devemos estar atentos a alguns limites em relação a sua aplicabilidade quando tratamos de Educação Ambiental.

Para os fenomenólogos a aprendizagem significativa ocorre quando o aluno enfrenta o mundo ativamente e interage com ele. Mas o professor fenomenólogo é muito mais individualista no processo e no resultado da aprendizagem “e não pensa que ela deva relacionar-se com o desenvolvimento democrático ou social” (OZMON & CRAVER, 2004, p. 263). Porém, novas vertentes de Educação Ambiental que contrapõe a Educação Ambiental Conservadora, assumem propostas de uma *práxis* em que a aprendizagem individual e a coletiva são igualmente importantes. Carvalho (2004-b) defensora de uma “Educação Ambiental Crítica” e aberta às idéias da

Fenomenologia e da Hermenêutica alerta que a Educação Ambiental não é uma ação educativa centralizada exclusivamente no indivíduo, como também não se perde no coletivo abstrato:

Na perspectiva de uma Educação Ambiental crítica, a formação incide sobre as relações indivíduo-sociedade e, neste sentido, indivíduo e coletividade só fazem sentido se pensados em relação. As pessoas se constituem em relação ao mundo em que vivem com os outros e pelo qual são responsáveis juntamente com os outros. Na Educação Ambiental crítica esta tomada de posição de responsabilidade pelo mundo supõe a responsabilidade consigo próprio, com os outros e com o ambiente, sem dicotomizar e/ou hierarquizar estas dimensões da ação humana (CARVALHO, 2004-b, p.20).

Salientamos que várias vertentes da Educação Ambiental brasileira (Educação Ambiental Crítica, Transformadora, Emancipatória, Ecopedagogia) possuem como um dos referenciais teóricos em comum Paulo Freire, que sofreu grande influência fenomenológica: “Minha perspectiva é dialética e fenomenológica” (GADOTTI *et al.*, 1996, p.125).

Na perspectiva de Paulo Freire podemos identificar a influência da Fenomenologia. Para ele:

“[...] a experiência do mundo não é igual para todos, pois o real não se impõe como algo já dado, mas resulta das relações que cada grupo ou indivíduo estabelecem em seus contextos sociais e culturais. A aprendizagem é sempre um ato criador, mediante o qual se produzem novos sentidos culturais e a autocompreensão do sujeito” (CARVALHO, 2004-a, p. 78).

Porém, estas vertentes da Educação Ambiental brasileira são adjetivações que ainda buscam consolidação teórica e epistemológica e os referenciais teóricos em comum demonstram que seus limites ainda são tênues, assim como seus objetivos e práticas, correndo o grande risco de esvaziar-se enquanto uma nova adjetivação da Educação. Como Paulo Freire foi influenciado pela Fenomenologia, talvez a “Educação Ambiental Transformadora” e a “Ecopedagogia”, cuja sustentação teórica está embasada em muitos de seus princípios, tais como a pedagogia dialógica, a humanização pela educação e a educação libertadora, possam também buscar fundamentação teórica na Fenomenologia, pois são vertentes que ainda buscam consolidação teórica e epistemológica.

Há também a questão da redução fenomenológica proposta por Husserl, na qual o “retorno às coisas mesmas” para alcançar a essência das coisas é difícil sem o sujeito assumir seus conhecimentos prévios sobre algo, sua história, seus pré-conceitos. Como método rigoroso, a Fenomenologia ao praticar a *epoché* “deve purificar o dado tal qual é oferecido na reflexão ingênua e natural e reduzi-lo a seu ser verdadeiro, ao que ele é na verdade” (ZUBEN, 2003, p. 50). Transpondo o uso do método da redução fenomenológica na pesquisa em Educação Ambiental,

obter um dado puro, a verdade absoluta, é questionável, apesar da Fenomenologia afirmar que não existe uma realidade em si, mas uma realidade interpretada pela consciência do sujeito. O pesquisador possui concepções, conhecimentos prévios, pré-conceitos que acredito ser muito difícil examinarmos os fenômenos tal qual aparecem à consciência como propõe Husserl, limitando-se a uma *tentativa* de aproximação da *epoché*. Aquiles Von Zuben (2003) comenta que a idéia de redução fenomenológica é um tema complexo; na opinião dos intérpretes Husserl não conseguiu solucionar esta questão. A Hermenêutica filosófica de Gadamer contrapõe a *epoché* com a idéia de pré-conceito. Nos próximos tópicos faremos as conexões que podemos estabelecer entre a Hermenêutica Filosófica e a Educação Ambiental.

3. A Hermenêutica Filosófica de Gadamer

Hans-Georg Gadamer (1900 -2002) filósofo alemão, teve como principal influência o filósofo contemporâneo Heidegger (1889-1976). Heidegger baseou-se na Fenomenologia e estendeu seu uso à interpretação da experiência de vida, sobretudo do ser individual, *Dasein*, ente inacabado cuja essência confunde-se com o seu existir. Para Heidegger, o homem está no mundo para a morte e como ele não vê esperança de vida futura, ser para a morte significa ser para o nada (ABRÃO, 1999; OZMON & CRAVER, 2004) E ser para o nada gera a angústia, pois a angustia não tem objeto, “o que angustia a angústia é o próprio ser no mundo” (HEIDEGGER *apud* DARTIGUES, 1973).

A Filosofia Hermenêutica se constitui como meio de interpretação, cujo foco localiza-se na compreensão da linguagem, ou seja, da compreensão da própria existência em termos de uma linguagem que nos dirige do interior de si mesma. Para Gadamer a linguagem não é apenas um instrumento, ela vai além, a ponto de tornar possível o próprio mundo no qual vivemos (COSTA, 2004). Gadamer não estava interessado na Hermenêutica como método para as ciências humanas, mas *compreender* o que elas realmente são. Dessa forma, Gadamer

[...] examina a natureza das ciências humanas como um prisma pelo qual vê a totalidade da nossa experiência no mundo. Para ele [...] existe uma forma de entendermos a nós mesmos e o mundo que é genuinamente hermenêutico. E é justamente na compreensão de ‘nossa experiência do mundo’ [...] que Gadamer alicerça a sua ‘virada hermenêutica’, partindo de dois princípios fundamentais: a universalidade e a historicidade da hermenêutica (COSTA, 2004, p.901).

A Hermenêutica de Gadamer diz respeito à análise do processo universal da compreensão e este processo corresponde um entender-se a respeito da ‘coisa’, que seria a experiência hermenêutica. Esse entendimento, apenas pode ser efetuado pela linguagem, onde a mesma reina como mediadora entre presente e passado, texto e intérprete, e é por esse motivo que as noções de linguagem, compreensão e experiência hermenêutica são centrais em sua obra (COSTA, 2004). Dessa maneira, a compreensão na obra de Gadamer é possibilitar ao intérprete participar de um sentido, de uma tradição, de uma influência histórica.

Para Gadamer, “a linguagem é o médium universal em que se realiza a própria compreensão. A forma de realização da compreensão é a interpretação” (GADAMER, 1999, p. 566). E toda compreensão já é interpretação, pois por mais imparcialmente que se pretenda compreender o objeto, já o submetemos aos nossos próprios conceitos prévios e preconceitos do nosso próprio tempo (GADAMER, 1999). “Querer evitar os próprios conceitos na interpretação, não somente é impossível, mas é também um absurdo evidente” (GADAMER, 1999, p. 578). Dessa forma, Gadamer utiliza a noção de *pré-conceito*, sugerindo que o intérprete inserido em uma tradição, “coloca em jogo os próprios conceitos prévios, com a finalidade de que a intenção do texto seja realmente trazida à fala para nós” (GADAMER, 1999, p. 578). O pré-conceito e sua inevitabilidade contrapõem a redução fenomenológica (*epoché*) de Husserl. O “retorno às coisas mesmas” através da *epoché* tinha como princípio deixar de lado todos os nossos pré-conceitos, numa suspensão provisória dos nossos valores e julgamentos a fim de compreender a realidade tal como ela é. Para Gadamer, esta atitude não só é impossível, mas o pré-conceito “torna-se a própria condição de possibilidade de pretensão à verdade em ciência” (COSTA, 2004, p. 902).

Heidegger evidencia a questão do tempo, afirmando que “a temporalidade humana não é uma soma de momentos, mas uma extensão compreensiva do passado, do presente e do futuro. O homem é um movimento temporal e a isso Heidegger chama História” (ABRÃO, 1999, p. 457). Para Gadamer, a nossa experiência é eminentemente histórica, isto é, pertencemos à história antes de pertencermos a nós mesmos e isto confere a Gadamer a transição de uma Hermenêutica da facticidade de Heidegger para uma Hermenêutica essencialmente histórica (COSTA, 2004). Para ele “a construção do presente não é possível sem a existência de um diálogo genuíno com o passado; esse diálogo característico do conhecimento histórico constitui a dimensão ontológica do ser-no-mundo presente em Heidegger”, p. 911).

Gadamer usa a idéia de horizonte para referir nossas possibilidades compreensivas, simbolizando o pensamento humano determinado pela sua finitude. Como o ser humano possui uma mobilidade histórica seus horizontes jamais são totalmente fechados, por isso está sempre em formação na medida em que é necessário submeter à prova de nossos pré-conceitos. O confronto

com os pré-conceitos, com o passado, com a tradição em que pertencemos permitem a nossa compreensão e por isso compreender é sempre um processo de *fusão de horizontes* (HERMANN, 2003).

4. A Hermenêutica Gadameriana e a Educação Ambiental

Mauro Grün, filósofo e doutor em Ética e Educação Ambiental, ao trabalhar a questão da ética em Educação Ambiental, utiliza-se de vários elementos da Hermenêutica Filosófica de Gadamer: linguagem, interpretação, tradição, historicidade, fusão de horizontes. Segundo Grün, a Educação Ambiental encontra-se em um limiar epistemológico delimitado entre o cartesianismo e o arcaísmo, cuja principal característica de ambas posturas é a falta de um horizonte histórico de tematização. Para superar isto, Grün baseado em princípios da Hermenêutica, busca recuperar a dimensão histórica dos valores que regem as relações entre as sociedades e o meio ambiente e propor mudanças na Educação Ambiental (GRÜN, 2004). Para ele, a Hermenêutica contrapõe o cartesianismo, pois abre as possibilidades de compreensão do objeto estudado superando a dicotomia sujeito x objeto, situa o ser humano no mundo, na história e na linguagem e não como um sujeito senhor de si, separado dos objetos:

Se no cartesianismo o sujeito domina completamente o objeto, analiticamente, na hermenêutica o sujeito se entregará às possibilidades compreensivas reveladas pelo objeto. Em uma postura compreensiva hermenêutica não há dominação, nem de objetos, nem da natureza; a postura hermenêutica é uma postura de entrega do sujeito aos horizontes do problema (GRÜN, 2004, p.103).

Segundo Grün, o currículo escolar possui uma estrutura conceitual cartesiana-newtoniana, ocasionando o que ele denomina de “áreas de silêncio” nas disciplinas. Estas áreas de silêncio têm origem no processo de afirmação do “moderno”, a partir daquilo que o cartesianismo não deixou que fosse dito ao se afirmar como único modo possível de perceber a realidade, sendo que o “moderno” calou a *tradição*. Além disso, a desistoricização das relações entre natureza e sociedade também é fruto desse processo de esquecimento provocado por essa estrutura conceitual do currículo escolar. Daí surge a contribuição da abordagem Hermenêutica para a educação e, sobretudo, para a Educação Ambiental: “traz a possibilidade de perguntar por aquilo que o cartesianismo não deixou que viesse à tona, o *não dito*. E é justamente no *não dito* que representa, talvez, uma das melhores possibilidades de encontrarmos práticas e saberes ecologicamente sustentados” (GRÜN, 2004, p.107). Na *fusão de horizontes* da Hermenêutica, encontro entre a herança da tradição e o horizonte do intérprete, é possível problematizar essas áreas de silêncio.

Uma abordagem ambiental que perpassasse todo o currículo através das áreas de silêncio permitiria que toda educação formal fosse ambiental, pois tudo o que seria ensinado influenciaria o modo como os estudantes entendem as relações entre cultura e meio-ambiente (GRÜN, 2004).

O grau de abertura à tradição é quem determina nossa compreensão de mundo, dela depende a tematização dos aspectos éticos das relações entre a sociedade e o ambiente físico. Valorizar o conceito de tradição no “interior da teoria educacional poderia nos ajudar a reconstruir as narrativas biorregionais e essa seria uma das maneiras por meio das quais uma Educação Ambiental poderia proporcionar aos estudantes uma melhor compreensão de seus modos de inserção na cultura e na linguagem” (GRÜN, 2004, p. 105). Na Hermenêutica o passado não é visto como algo ultrapassado, que deve ser eliminado, mas fornece a base de compreensão do presente. Para a Educação Ambiental este elemento torna-se fundamental, pois é necessário revincular os problemas ambientais ao agir que os originou, isto é, ligar a “história humana como história das formações culturais que condicionam o nosso relacionamento com o meio ambiente” (GRÜN, 2004, p. 112).

Segundo Gadamer (1999) a linguagem constitui o limite de nossa experiência do mundo. Grün discute o conceito de linguagem em Educação Ambiental; do mesmo modo que não podemos sair da linguagem e transformá-la em objeto do saber o mesmo pode ser dito sobre a natureza: “Não deveríamos tentar sair da Natureza para compreendê-la” (GRÜN, 2005-a). Para ele, a nossa experiência do mundo e com a natureza são verbais, mas ao buscar a objetividade a ciência moderna tentou explicar a natureza sem esta experiência verbal e isso assegurou o controle sobre a mesma. Mas rejeitando-se os processos objetificadores da natureza que a vêem como um objeto a ser conquistado surge um caminho que possibilita a compreensão de uma ética e educação ambiental e, para isso, é necessário buscar uma compreensão constituída verbalmente na linguagem. “A experiência hermenêutica de compreensão da Natureza nos leva a um diálogo no qual aquele que indaga se torna o questionado e a Natureza assume então o papel de pesquisador” (GRÜN, 2005-a); Gadamer (1999) define essa relação como “escuta hermenêutica”. Nesse processo

[...] a natureza passa a ser o Outro a quem devemos respeito, um Outro que é mais que um simples objeto de pesquisa. A linguagem revela-se em uma natureza dialética e a compreensão da “Natureza Viva” é sempre um vir à tona na linguagem. Conseqüentemente, nossa experiência com a Natureza é hermenêutica (GRÜN, 2005-a).

De acordo com Grün, na experiência Hermenêutica de diálogo com a natureza é possível desenvolver atitudes mais humildes diante da Natureza, reconhecendo que nosso conhecimento é sempre incompleto e que deveríamos abandonar a atitude prepotente do “sujeito moderno”. “Quanto mais nós compreendemos sobre o fato de que o modo ou caminho para a dignidade das

coisas reside no diálogo, mais facilmente nós seremos capazes de discernir no trabalho de Gadamer elementos para uma ética de parceria com a natureza” (GRÜN, 2005-b, p. 9). “Nossa postura dialógica, nossa escuta socrática da natureza emerge então de um diálogo no qual ambos são transformados” (GRÜN, 2005-b, p.10). Esse diálogo interpretativo leva-nos à “uma compreensão especulativa da Natureza; esta nos aparece sempre como uma criação de uma nova interpretação e não como uma mera réplica já prevista pelo método científico” (GRÜN, 2005-a).

Existem autores que conciliam fundamentos fenomenológicos com hermenêuticos; é o caso da Isabel de Carvalho (2004-a) que brilhantemente faz esta associação ao trabalhar a Educação Ambiental. A autora critica a visão objetivista da razão que ainda permeia a temática ambiental – podemos entender como o objetivismo das ciências que Husserl também combatia – afirmando que é necessário adotar uma postura *interpretativa* do meio ambiente, abandonando um conceito reducionista, que exclui o homem da natureza. Esta postura interpretativa deve evidenciar os horizontes de sentido histórico-culturais que configuram as relações de determinada comunidade humana com o ambiente. “Na perspectiva interpretativa, ambiente é o lugar das inter-relações entre sociedade e natureza. Educar torna-se nesse ponto de vista, uma aventura pela qual o sujeito e os sentidos do mundo vivido estão se constituindo mutuamente na dialética da compreensão/interpretação” (Carvalho, 2004-a, p.83). Percebe-se um grande envolvimento da Hermenêutica com a autora, presente em vários aspectos fundamentais de sua obra. Carvalho ao citar a importância do *sujeito-intérprete* em substituição ao *sujeito-decodificador* na relação homem x natureza, mostra a influência da hermenêutica filosófica em sua obra. Para ela, o sujeito-decodificador, situado fora de seu contexto histórico, perseguidor de leis da natureza universais, imutáveis e desvinculadas da sociedade e cultura deve ser substituído pelo *sujeito-intérprete*, possuidor de uma postura hermenêutica diante da natureza: “o *sujeito-intérprete*, por sua vez, estaria diante de um mundo-texto, mergulhado na polissemia e na aventura de produzir sentidos, dentro de seu horizonte histórico” (CARVALHO, 2004-a, p. 83). A autora encara o educador ambiental como *intérprete*, um agente provocador de novas *compreensões* da relação sociedade / natureza, aquele que trata a questão ambiental como parte de uma *tradição*, de uma *história* de longa duração (grifo nosso). Ainda de acordo com essa autora, um dos desafios mais importantes para o educador ambiental como intérprete “seria o de articular as camadas de tempo de curta e longa duração relativas às compreensões das relações entre sociedade e natureza, compreensões essas que constituem as raízes do ideário ambiental de nossa civilização” (CARVALHO, 2004-a, p. 92). Possibilitar a compreensão e a autocompreensão pelo sujeito da problemática ambiental é propiciar uma Educação Ambiental reflexiva (CARVALHO, 2004-a).

Carvalho (2004-a) salienta em várias publicações a importância da história para a atual compreensão de meio ambiente e Educação Ambiental, pois as diferentes experiências históricas constituem um repertório de compreensões das relações com o mundo natural e estas experiências incidem sobre nossas visões contemporâneas do ambiente.

A respeito do diálogo, Gadamer (1999) afirma que “a conversação é um processo pelo qual se procura chegar a um acordo. Faz parte de toda verdadeira conversação o atender realmente ao *outro*, deixar valer seus pontos de vista e pôr-se em seu lugar” (GADAMER, 1999, p.561 - grifo nosso) para entendermos o que diz e desse modo compreendê-lo. Carvalho refere-se a esse *outro* com quem somos interpelados a travar diálogo e compreender como sendo um ser humano, um acontecimento, um ambiente. E como Gadamer, Carvalho afirma que a compreensão desse outro e a possibilidade de comunicação e encontro autêntico com ele mediante a linguagem “é sempre de mão dupla, isto é, não tem um sentido singular imposto por somente um dos lados do encontro. Por isso a compreensão não é efeito da imposição de sentidos, mas resulta da fusão dos universos compreensivos dos sujeitos que se encontram” (CARVALHO, 2004-a, p. 84). Nessa citação percebemos um dos elementos presentes no pensamento de Gadamer que é o da *fusão de horizontes*, o consenso de interpretação, onde os nossos sentidos só existem no diálogo concreto entre o passado e o presente, entre a tradição e as circunstâncias nas quais ela opera entre os que estão em conversação (COSTA, 2004). Ou seja, a fusão de horizontes seria o encontro hermenêutico entre a herança da tradição e o horizonte do intérprete (GRÜN, 2004).

O relacionamento entre a Fenomenologia e a Hermenêutica não se limita aos aspectos teóricos discutidos pela autora, mas permeiam práticas de Educação Ambiental por ela propostas. Em seu livro “Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico” (2004-a), Carvalho propõe uma atividade de Educação Ambiental intitulada “Discutindo a relação entre seres humanos e natureza” (2004-a, p. 85) na qual uma das atividades consiste em maneiras de “ler” o meio ambiente. Nela a autora explora a parte da descrição do ambiente - aspecto da Fenomenologia - e a correlação de informações e experiências prévias, incluindo histórias de vida, relatos e documentos de estudo, para o estabelecimento de relações entre as dimensões sociais, culturais, naturais e históricas, possibilitando a interpretação. “Não basta observar passivamente o entorno, mas é importante certa educação do olhar, aprender a ‘ler’ e compreender o que se passa a nossa volta” - aspectos da Hermenêutica - (Carvalho, 2004-a, p.86).

Nadja Hermann em seu livro “Hermenêutica e educação” salienta que o processo educativo é uma experiência do aluno que se realiza através da linguagem e que a sua experiência, com os inevitáveis preconceitos enriquecem a experiência formativa. Transpondo para a Educação Ambiental, certamente este novo olhar para o processo educativo permite ao educador propiciar

uma interação dos alunos com o ambiente de modo interpretativo e fazer reconhecer que a verdade imutável é uma pretensão, já que ela é sempre resultado de interpretação em condições espaço-temporais.

Para Gadamer, “considerar o indivíduo como essencialmente histórico não significa dizer que ele não seja possuidor de recursos racionais e críticos de avaliação da realidade” pelo contrário, essa capacidade crítica “diz respeito ao fato de que o fundamento último da existência humana está em sua preocupação constante em saber como devemos viver” (COSTA, 2004, p. 908). Tomemos esta última citação como reflexão para o encerramento desta seção: permitir que todos saibam como devemos viver – trata-se do maior desafio para os educadores ambientais de como tornar isso possível.

5. Considerações finais

Longe de esgotar o tema, este artigo buscou revelar como a Fenomenologia e a Hermenêutica podem contribuir para a fundamentação teórica e metodológica da Educação Ambiental e permitir que novas reflexões sejam feitas em seu campo teórico e prático. Tomando por minhas as palavras de Grün, precisamos resgatar a dignidade das coisas – sobretudo no relacionamento homem x natureza, e acredito que estas linhas de pensamento filosófico podem ajudar-nos no processo de autoconhecimento e identificação dos horizontes de sentido dentro dos quais estamos, pelos quais existimos e somos o que somos.

REFERÊNCIAS:

ABRÃO, B.S. *História da Filosofia*. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999. 480 p.

CARVALHO, I. C. M. *Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez, 2004-a. 255 p.

CARVALHO, I.C.M. *Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação*. In: LAYRARGUES, P.P. (coord.). *Identidades da Educação Ambiental brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004-b. 156p.

COSTA, J. C. C. *Hans-Georg Gadamer: notas introdutórias à hermenêutica filosófica contemporânea*. Fragmentos de cultura. Goiânia: v. 14, n. 5, p. 897-912, 2004.

DARTIGUES, A. *O que é a fenomenologia?* Rio de Janeiro: Livraria Eldorado Tijuca, 1973.

GADAMER, H. G. *Verdade e Método*. 3ª edição. Petrópolis: Vozes, 1999.

GADOTTI, M. (org.). *Paulo Freire: uma biobibliografia*. Cortez, 1996.

GUIMARÃES, M. *Educação Ambiental Crítica*. In: LAYRARGUES, P.P. (coord.). *Identidades da Educação Ambiental brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. 156p.

GRÜN, M. *Ética e Educação Ambiental: a conexão necessária*. 8ª edição. Campinas, Papyrus editora, 2004. 120p.

_____. *Novos modos de compreender o conceito de linguagem em Educação Ambiental*. CD de trabalhos apresentados no III Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental. Ribeirão Preto: 2005 – a.

_____. *A Estética Ambiental de Gadamer: algumas considerações para a Educação Ambiental*. CD de trabalhos apresentados na 28ª ANPED. Caxambu: 2005 – b.

HERMANN, N. *Hermenêutica e educação*. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003.

LIMA, G.F.C. *Educação, emancipação e sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a Educação Ambiental*. In: LAYRARGUES, P.P. (coord.). *Identidades da Educação Ambiental brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. 156p.

LOUREIRO, C.F.B. *Trajetória e fundamentos da Educação Ambiental*. São Paulo: Cortez editora, 2004. 150p.

OZMON, H. A.; CRAVER, S. M. *Fundamentos filosóficos da educação*. 6ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PEIXOTO, A. J. *A origem e os fundamentos da fenomenologia: uma breve incursão pelo pensamento de Husserl*. In: PEIXOTO, A. et al (orgs). *Concepções sobre a fenomenologia*. Goiânia: Editora UFG, 2003.

ZUBEN, N.A.V. *Merleau-Ponty, a sombra da filosofia, a razão e o ser no mundo*. In: PEIXOTO, A. *et al* (orgs). *Concepções sobre a fenomenologia*. Goiânia: Editora UFG, 2003.

Recebido em 30/04/2009
Aprovado em 29/05/2009