



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

OBSERVANDO OS “ESTUDOS DO MEIO” PELA LENTE DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA

Cae Rodrigues¹

RESUMO: As práticas mais comuns de educação ambiental ainda estão muito presas ao ensino *sobre* a natureza (distante e descontextualizado), *para* a natureza (preservacionista/ conservacionista) e, especialmente nas últimas décadas, *na* natureza. Nesse último caso, os “estudos do meio” aparecem como propostas educacionais em contato direto com o “meio natural”, objetivando, por meio de atividades de sensibilização, a criação de laços supostamente perdidos pelo crescente distanciamento entre o ser humano e a natureza. Apesar da reconhecida importância desses laços, uma abordagem que se prenda apenas a esses valores não só é demasiada simplista como pode na verdade reforçar a visão fragmentária entre ser humano e natureza, notoriamente uma das principais causas da crise ambiental contemporânea. Nesse sentido, o objetivo desse artigo é analisar, partindo das abordagens críticas de educação ambiental, até que ponto os estudos do meio cumprem os objetivos propostos e até que ponto esses objetivos vão ao encontro do ideal de construção de uma educação para a sustentabilidade. Além de revisão bibliográfica sobre a temática “estudos do meio”, o artigo propõe uma re-leitura de dados coletados durante a realização de um estudo do meio que teve como referências uma literatura que defende o desenvolvimento de práticas *na* natureza para a promoção da educação ambiental.

Palavras-chave: estudos do meio; educação ambiental crítica; relação ser humano-meio ambiente.

ABSTRACT: The most common practices of environmental education are still very attached to teachings about nature (distant and decontextualized), for Nature (preservationist / conservationist), and, especially in recent decades, in nature. In the latter case, the "environmental studies" appear as educational proposals in direct contact with the "wild", aiming, through awareness activities, the creation of bonds allegedly lost by the growing distance between humans and nature. Despite the recognized importance of these bonds, an approach based only on those values not only is too simplistic as it may actually strengthen the fragmented vision between humans and nature, notoriously one of the main causes of the contemporary environmental crisis. The aim of this paper is to analyze, based on critical approaches of environmental education, the extent to which the “environmental studies” meet its proposed objectives, and the extent to which these objectives are in line with the ideal of building an education for sustainability. In addition to literature review on the theme "environmental studies", the article proposes a re-reading

¹ Doutorando em Educação, Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, Programa de Pós-Graduação em Educação - CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil - cae_jah@hotmail.com.

of data collected during an “environmental study” that was based on literature promoting the development of in nature environmental education activities.

Keywords: “environmental studies”; critical environmental education; human-environment relationship.

Introdução

As práticas mais comuns de educação ambiental, sejam na escola ou no contexto não escolar, ainda estão demasiadamente presas ao ensino *sobre* a natureza, *para* a natureza e, especialmente nas últimas décadas, *na* natureza. Nesse último caso, do ensino *na* natureza, os “estudos do meio” aparecem como propostas educacionais em contato direto com o “meio natural”, objetivando, por meio de atividades de sensibilização, a criação de laços supostamente perdidos pelo crescente distanciamento entre o ser humano e a natureza.

Os estudos do meio baseiam-se em metodologias de educação ambiental que propõem visitas orientadas a ambientes conservados objetivando uma vivência prática com ênfase nos valores ambientais trabalhados em sala de aula. Nessa proposta, a criança criaria suas próprias experiências, o que poderia contribuir para uma relação afetiva com o meio, para a construção da identidade corporal e para o desenvolvimento da autonomia e criatividade da criança.

Nesse sentido, o objetivo principal seria criar uma afinidade de indivíduos com o meio natural, pelo contato direcionado à natureza através de atividades de sensibilização integradas ao meio, buscando uma consequente educação à preservação. Segundo Barros e Dines (2000), há realmente uma relação direta entre o envolvimento de indivíduos em práticas na natureza e a incorporação de uma ética voltada à conservação dos ambientes que gostam de frequentar. Os autores destacam que isso ocorre pelo crescente sentimento de segurança e bem-estar que o indivíduo sente conforme vivencia o meio natural, crescendo também o interesse em se informar sobre os ambientes que visita.

Mas o contato esporádico do ser humano com a natureza não é o suficiente para justificar uma mudança de comportamento perante as questões ambientais, uma vez que este indivíduo está cotidianamente envolvido por um contexto imerso nos valores de uma sociedade que segue a lógica do capital, ou seja, da produção e do consumo. Isso significa que, apesar da reconhecida importância da criação desses laços afetivos entre o ser humano e a natureza, uma abordagem que objetiva, pela sensibilização, a admiração por uma natureza bela, a preservação de uma natureza

frágil ou ainda o respeito por uma natureza distante, não só é demasiada simplista como pode na verdade reforçar a visão fragmentária entre ser humano e natureza, notoriamente uma das principais causas da crise ambiental contemporânea.

Nesse sentido, partindo das abordagens críticas de educação ambiental², o objetivo desse artigo é analisar até que ponto práticas como os estudos do meio cumprem os objetivos propostos e até que ponto esses objetivos vão ao encontro do ideal de construção de uma educação para a sustentabilidade. Assim, na primeira parte apresentaremos uma revisão bibliográfica sobre a temática “estudos do meio”, tendo como guia de leitura as abordagens críticas de educação ambiental. Posteriormente, apresentaremos e discutiremos uma re-leitura dos dados coletados durante a realização de um estudo do meio realizado em 2002, parte do estudo empírico de minha monografia (RODRIGUES, 2002).

Estudos do meio, Educação Ambiental Crítica e a relação ser humano-meio ambiente

Nas atividades na natureza observa-se um consenso em torno do caráter de preservação e da busca de uma “consciência ambientalista”, descrito por Serrano (2000) como características intrinsecamente educativas dessas atividades. Por outro lado, cada vez mais se cria um apelo conservacionista ligado às práticas na natureza, uma busca por uma:

conscientização “ambientalmente correta” para manter o local de privilégio, onde são desenvolvidas as práticas, conservado para futuras incursões, assim como um discurso de sensibilização sustentado pela necessidade de conservação do meio ambiente. Os estudos do meio caminham nesse mesmo sentido, na maioria das vezes restringindo-se a atividades de sensibilização, que primam pela conservação de uma natureza distante, bela e frágil (RODRIGUES E GONÇALVES JUNIOR, 2009, p.989).

Segundo os autores, apesar da importância das atividades de sensibilização e de identificação com a natureza para o processo de educação ambiental, a grande crítica em relação a essa abordagem está associada à visão fragmentária que resulta do discurso pela conservação de uma natureza distante, desconsiderando o meio urbano e, talvez ainda mais grave, o próprio

² Baseadas nos ideais da pedagogia crítica, defendidos em especial por Paulo Freire, as abordagens críticas de educação ambiental são discutidas por diversos autores, entre eles: Mauro Guimarães (Educação Ambiental Crítica), Gadotti (Ecopedagogia), Carlos Loureiro (Educação Ambiental Transformadora), Déborah Munhoz (Alfabetização ecológica) e Cae Rodrigues e Luiz Gonçalves Junior (Ecomotricidade).

corpo como parte não menos importante dessa natureza, fragmentação que na verdade contribui para o distanciamento das relações ser humano-meio ambiente.

Nesse sentido, essa abordagem de educação ambiental, por não propor ou não conseguir mudar a realidade fragmentária das relações ser humano-meio ambiente, acaba reproduzindo os paradigmas constituintes e constituídos da e pela sociedade moderna em sua ação educativa, tornando-se ela própria um dos mecanismos de sua reprodução e, conseqüentemente, parte do processo de conservação social pela legitimação dos interesses dominantes. Segundo Guimarães (2004), o grande problema dessa abordagem de educação ambiental, denominada pelo autor de “conservadora”, é a falta de contestação ao cientificismo cartesiano e à compreensão antropocêntrica de mundo que sustentam a relação desintegrada entre sociedade e natureza.

Em contraposição, surgem algumas propostas de educação ambiental com outros elementos estruturantes na organização dos processos de ensino e de aprendizagem, as já citadas abordagens críticas de educação ambiental. Ao trabalhar com a percepção do educando sendo-com-outros-ao-mundo, visando sua inserção crítica na realidade, buscando o despertar da consciência por meio da problematização dos temas pertencentes ao seu universo vivido, a pedagogia freireana propõe uma rica contribuição teórica e metodológica para a prática da educação ambiental (LIMA, 2004). A Educação Libertadora está fundada na importância do diálogo nos processos educacionais; na relação horizontal entre o educador e o educando; na valorização do conhecimento de experiência feito do educando, que envolve sua historicidade, sua cultura; na liberdade pela crítica, pela reflexão, pela criatividade; no amor como ato de liberdade, como fundamento do diálogo, como princípio da busca curiosa do ser humano, ser inconcluso, incompleto e inacabado, pelo “ser mais” (FREIRE, 1983; 1987; 1992; 1996; 2000).

Sustentadas por essas premissas, as abordagens críticas de educação ambiental buscam:

uma relação ser humano-meio ambiente mais significativa do que simplesmente a admiração por uma natureza bela, o respeito por uma natureza distante ou a preservação de uma natureza frágil, mas, além de tudo isso, o reconhecimento da natureza transformada, dos meios socioculturais produzidos pelas populações, e da própria corporeidade numa relação dialógica, uma busca mais desafiante do que a conscientização para ações ambientalmente corretas, uma maneira diferente de estar no mundo (RODRIGUES E GONÇALVES JUNIOR, 2009, p.990).

Outro fator relevante em busca de um enfoque mais crítico de educação ambiental é a mudança do “modelo descritivo”, predominante no ensino tradicional, para um “modelo

interpretativo”, que, pelo conhecimento dos condicionamentos históricos, éticos, políticos e econômicos da realidade, extrapola a simples descrição dos problemas ambientais e supera a difusão de informações e a adesão a ações e projetos que se limitam a tratar das questões ambientais superficialmente, propondo ao ser humano uma condição de ator, e não mero espectador, diante dessa realidade (NOVO, 1997; RUSCHEINSKY, 2004). Para tanto, torna-se importante a aproximação entre o que o sujeito aprende nas instituições de ensino e sua realidade cotidiana, para que ele possa utilizar o conhecimento sobre o meio ambiente para compreender sua realidade, podendo, inclusive, buscar possíveis soluções para problemas próximos (DINIZ e TOMAZELLO, 2005).

Essa relação entre a realidade cotidiana e a educação ambiental, definida por Avanzi (2004) como “cotidianidade”³, torna-se especialmente importante, pois não existe um conteúdo único e específico na educação ambiental, mas sim vários, que dependem da faixa etária a que se destinam e dos contextos educativos em que se processam as atividades. A definição do conteúdo mais indicado para cada realidade origina-se do “levantamento da problemática ambiental vivida cotidianamente pelos alunos” (REIGOTA, 2001, p.35), ou seja, o ponto de partida deve ser a localidade e a realidade concreta dos educandos, o conhecimento que eles criam do mundo: onde se situa e o que a cerca, qual população frequenta esse ambiente, quais são as condições sócio-econômicas e culturais, etc. (FREIRE, 1996).

Por fim, podemos afirmar que a Educação Ambiental Crítica funda-se em processos educativos que se submergem no movimento de construção constante do sujeito na dinâmica da vida, não pelo reducionismo resultante de práticas que privilegiam partes isoladas da formação humana, o que pouco contribui para uma visão íntegra e complexa do mundo, mas como um todo e de modo emancipado (LOUREIRO, 2004). Com base nessas considerações, o próximo tópico se propõe a analisar, pela lente das abordagens críticas de educação ambiental, um estudo do meio realizado em 2002, que teve como principais objetivos a sensibilização ambiental e a re-aproximação dos participantes com a natureza.

³ Segundo Gutiérrez e Prado (2000), o sentido e as práticas de aprendizagem produtivas encontram-se na vida cotidiana, pois, partindo de condutas inéditas construídas pedagogicamente, é na vivência cotidiana que ocorrerão as transformações em prol de relações sustentáveis entre os equilíbrios dinâmicos e interdependentes da natureza e o desenvolvimento humano.

Antigas paisagens, novos olhares

A verdadeira viagem de descoberta não consiste em sair à procura de novas paisagens, mas de possuir novos olhos.
(Marcel Proust, citado por Oliveira, 2000, p.111)

Parte da proposta metodológica desse artigo propõe a re-leitura dos dados coletados durante a realização de um estudo do meio que fez parte do estudo empírico de minha monografia, requisito final para obtenção do título de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) em 2002, intitulada “O movimento na natureza: o papel da educação física na educação ambiental”. Como a elaboração desse estudo do meio foi realizada seguindo literatura direcionada ao desenvolvimento desse tipo de prática, creio que será um importante ponto de análise para a presente discussão.

A monografia teve como principal referencial teórico o naturalista americano Joseph Cornell, e as atividades realizadas no estudo do meio foram inspiradas em seu método de “aprendizagem seqüencial”, baseado em atividades de sensibilização ambiental realizadas ao ar livre e desenvolvidas em quatro estágios sequenciais: 1) despertar o entusiasmo, 2) concentrar a atenção, 3) dirigir a experiência e 4) compartilhar a inspiração (CORNELL, 1996, 1997).

A metodologia empregada na monografia foi baseada na combinação entre pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, tendo como instrumento de coleta de dados para o estudo empírico a observação sistemática direta do estudo do meio realizado em áreas de preservação da UFSCar com um grupo de crianças do ensino infantil, além de registros fotográficos e de filmagem dessa prática.

Previamente à seleção das atividades que seriam desenvolvidas na prática, foi realizada uma visita à escola para conhecer o corpo docente e as crianças que fariam parte do projeto. Em acordo com a diretoria da escola, decidiu-se pela realização de duas aulas de familiarização às atividades de sensibilização ainda no espaço da escola, realizadas nas aulas de Educação Física nas duas semanas que antecederam o estudo do meio. Como a participação em atividades de sensibilização ambiental ao ar livre era novidade para a maioria das crianças, a familiarização dessas atividades no espaço escolar foi de fundamental importância, uma vez que esse espaço habitual representava segurança. O final da última aula foi marcado por outra atividade bastante

relevante para a realização do estudo do meio: uma conversa sobre o que as crianças esperavam ver e vivenciar na prática, sobre a realidade dos ambientes que seriam frequentados e sobre algumas condutas apropriadas para nossa inserção nesses ambientes.

O cerrado da UFSCar possui algumas trilhas e espaços especialmente preparados para estudos do meio. Planejamos o desenvolvimento de atividades levando em consideração a adaptação a esses espaços, o tempo previamente delimitado e os objetivos estabelecidos para o estudo do meio. As atividades foram acompanhadas por mim, por professores da escola (inclusive o de Educação Física, que acompanhou também as aulas de familiarização realizadas no espaço escolar), por minha orientadora de monografia, por uma guia de educação ambiental credenciada a desenvolver atividades nos espaços do cerrado da UFSCar e por uma pessoa responsável pelos registros fotográficos e de filmagem da prática.

Como principais pontos positivos destacam-se a aceitação inicial pelo projeto, tanto pelas crianças quanto pelo corpo docente e da diretoria da escola, e a incrível facilidade de adaptação e participação ativa das crianças em todas as atividades propostas. Pela conversa com as crianças realizada após a prática, no momento de reflexão (estágio de “compartilhar a inspiração” do método de Cornell), pôde-se perceber que o objetivo principal do estudo do meio, que era o contato com o meio natural e a sensibilização ambiental por meio das atividades realizadas ao ar livre, foi atingido. Porém, passando o momento de euforia logo após a bem sucedida prática, refletindo sobre ela numa conversa com o professor de educação física da escola, surgiram algumas insatisfações.

Toda a preocupação pela familiarização das crianças com as atividades que seriam realizadas, por meio de atividades de familiarização e muita conversa, com certeza foi importante. Porém, as outras pessoas que participariam da prática, as professoras (com exceção do professor de educação física, que participou de todo o processo) e as pessoas da diretoria, não participaram desse processo. A experiência de participação em um estudo do meio era novidade também para essas pessoas, o que acabou ocasionando algumas situações que poderiam ter sido evitadas. Por exemplo, a ocasião em que uma das professoras ingenuamente retirou de uma árvore algumas amostras de sementes e de folhas para o relatório da escola na frente das crianças, tentando posteriormente explicar que aquilo não era certo, uma explicação que com certeza teve menor impacto do que a prática presenciada pelas crianças.

O controle excessivo dos movimentos das crianças por parte das professoras também atrapalhou, sendo que a liberdade de expressão corporal era um dos objetivos da prática, assim como a inibição de algumas perguntas manifestadas espontaneamente pelas crianças por “não ser a hora certa”, pois naquela hora quem estava falando era o educador, no caso eu ou a monitora de educação ambiental. Imagine todo o processo pelo qual a criança tem que passar para transformar a curiosidade em dúvida, e a coragem para manifestar essa dúvida, para ser silenciada com um “agora não é hora”. É importante deixar claro que não é intenção responsabilizar as professoras por essas situações ocorridas, mas sim constatar uma falha da pesquisa na preparação dessas educadoras para uma experiência nova.

Aliás, essa crítica em relação à pequena participação das professoras e da diretoria da escola no projeto vai além. Primeiro por não incluir essas educadoras, assim como as outras pessoas que trabalhavam no colégio (jardineiro, secretária, faxineira), num processo de aprendizagem igualmente importante para elas. Mas também por não fazer do espaço escolar um lugar exemplo, ou seja, o estudo do meio poderia ter sido o início de um projeto com objetivos mais amplos, uma vivência diária num espaço exemplo de educação ambiental, e não simplesmente algo passageiro, como a banda de Chico Buarque: “minha cidade toda se enfeitou, pra ver a banda passar, cantando coisas de amor; mas para meu desencanto, o que era doce acabou, tudo tomou seu lugar, depois que a banda passou”⁴. Apesar de acreditar no valor do projeto para as crianças e também para os educadores participantes, acredito que a prática constituiu-se numa fuga do cotidiano, quando poderia ter sido o início de um cotidiano transformado.

Mas talvez a maior insatisfação em relação à pesquisa foi no âmbito teórico. A concepção de educação ambiental do estudo se aproximava muito do conceito preservacionista, com a crença na necessidade da re-aproximação do ser humano ao meio natural (ambiente distante do meio urbano) para que, por meio das atividades de sensibilização ambiental, o ser humano pudesse recuperar sua identificação com a natureza, promovendo uma consequente preservação. Aliás, as atividades realizadas durante o estudo do meio tinham esse objetivo principal. Mas, percebendo que após o estudo do meio as crianças voltaram para um cotidiano tão diferente

⁴ A letra da música “A banda”, de Chico Buarque, pode ser encontrada no endereço eletrônico <http://www2.uol.com.br/cante/lyrics/Chico_Buarque_-_A_banda.htm>, acessado 16 jul. 2007.

daquele vivenciado durante as atividades, tanto na escola quanto fora da escola, a sensação que ficou foi exatamente a da banda que passou. Mobilizado por essa insatisfação, surgiu o desejo de pôr em movimento essa busca por referenciais teóricos que sustentassem uma re-leitura daquele estudo empírico.

A referência de Joseph Cornell, e outras que destacavam a importância dos trabalhos de educação ambiental por meio de atividades integradas ao “meio natural” (distante do meio urbano), deram uma forte sustentação à argumentação da necessidade de uma re-aproximação do ser humano com a natureza, compreendida como “meio original”, não transformado pelas ações humanas. Essa re-aproximação teria como principal objetivo uma re-identificação do ser humano com a natureza, culminando num processo de construção de valores “ambientalmente corretos” e, conseqüentemente, na preservação do “meio natural”.

As atividades de sensibilização integradas ao meio natural seriam o principal meio de promoção para essa re-aproximação do ser humano com a natureza, atividades que deveriam fazer parte do planejamento escolar, com saídas programadas que permitissem essa integração, os chamados estudos do meio. Promovendo um novo olhar sobre essas práticas, sustentado especialmente pelos referenciais da Educação Ambiental Crítica, verificamos que essa abordagem de educação ambiental se aproxima muito da visão preservacionista, com um forte apelo à preservação de uma natureza distante, o que acaba reforçando a visão fragmentada de ser humano e natureza que constitui um dos mais fortes pilares da crise ambiental contemporânea.

Além de certa desconsideração pelo meio urbano enquanto natureza, uma vez que as práticas são realizadas numa natureza distante, essas práticas esporádicas de estudos do meio acabam se constituindo em fugas do cotidiano. As abordagens críticas de educação ambiental discutem sobre a necessidade da cotidianidade das práticas ambientais, da incorporação dos valores ambientais no cotidiano do ser humano independente de onde esteja, seja numa área de preservação, no meio rural ou no meio urbano. Pautando-se nas idéias de Paulo Freire, pode-se ver que a própria escola tem de ser um espaço exemplo nas questões ambientais, para que as crianças possam conviver com a “corporeidade do exemplo” (FREIRE, 1996, p.38). Desta maneira, as práticas de educação ambiental não se constituem em fugas do cotidiano, mas sim numa prática diária de viver a educação ambiental, processo do qual participam todas as pessoas que estão dentro da escola, crianças, professores, jardineiro, cozinheiro, e, conseqüentemente, as

peças que estão sendo-ao-mundo com esses indivíduos, sejam familiares ou amigos, pois o ser humano é sempre um ser em relação.

A abordagem crítica destaca o diálogo como um dos elementos mais importantes do processo educativo. Porém, talvez tenha sido exatamente nesse elemento que a pesquisa da monografia mais tenha pecado. Conversamos muito com as crianças sobre as atividades de sensibilização, sobre os ambientes que seriam visitados durante o estudo do meio, sobre plantas e animais, porém quase nada sobre o cotidiano deles, sobre suas experiências, sobre o ambiente no qual eles vivem todos os dias, suas relações pessoais com o meio físico e social. Das outras pessoas atuantes na escola, apenas o professor de educação física acompanhou todo o processo. Nada foi conversado com os outros professores, nada sobre o que eles faziam em suas disciplinas, nada sobre o que estávamos fazendo na disciplina de Educação Física, desperdiçando uma excelente oportunidade de interdisciplinaridade.

Nenhum diálogo foi promovido entre as crianças e o jardineiro, que inclusive plantava no fundo da escola algumas hortaliças que depois distribuía para os funcionários, um exemplo de relação mais harmônica, ou mesmo sustentável, com os recursos ambientais. Nenhum diálogo com as faxineiras, que cuidavam do ambiente escolar cotidianamente, ou com a diretora, que poderia ter encontrado no diálogo com as crianças a motivação necessária para a implementação de um projeto que transformasse a escola em um espaço exemplo em relação às questões ambientais. Falta de diálogo que foi responsável inclusive por algumas situações, já mencionadas, que poderiam ter sido evitadas durante a prática de estudo do meio.

Outra questão levantada pelas abordagens críticas em relação à abordagem preservacionista é a restrição de algumas atividades à superficialidade da sensibilização, desconsiderando o comprometimento necessário em relação às questões ambientais contemporâneas. Considerando as atividades que fizeram parte do trabalho empírico de minha monografia, essa crítica é pertinente, considerando a não linearidade do processo de educação ambiental, ou seja, não pode resumir-se ao plantio de hortas e árvores ou à contemplação do ambiente, apesar da consideração de que a sensibilidade pelos e com os elementos da natureza é também uma etapa necessária para o processo. Nesse sentido, apesar da sensação positiva em relação à sensibilização ambiental que alcançamos por meio das atividades realizadas durante o estudo do meio, podemos dizer que faltou um comprometimento maior com as questões

ambientais, e os ambientes visitados com certeza permitiam um trabalho mais atencioso nesse sentido.

Apesar de ser área de preservação, o cerrado da UFSCar já está bastante marcado pela presença do ser humano, cortado por estradas largas, castigado por queimadas com frequência maior do que seria considerado normal para esse ambiente, com fontes aquíferas comprometidas pela poluição de fazendas e indústrias da redondeza e com a proliferação de vegetação que não é originária do ambiente, principalmente o Eucalipto, pois grande parte da área original de cerrado hoje é utilizada para a plantação dessa árvore.

Todos esses fatores poderiam ter sido revelados durante as atividades, com a possibilidade, inclusive, de ter visitado as áreas de corte do Eucalipto (relacionando o corte aos diversos produtos que consumimos que dependem da madeira), áreas de plantio de cana (relacionando aos diversos produtos que dependem da cana e seus derivados), ou mesmo o centro de reciclagem da UFSCar, que ficava, na ocasião, bem próximo do cerrado (discutindo sobre a reciclagem, que, apesar de ser uma das alternativas atuais mais viáveis para a redução do lixo, é uma prática trabalhosa, com alto gasto de energia, podendo ainda acrescentar à discussão as possibilidades de redução e da reutilização de produtos consumidos). Essa interação, que evidencia o cotidiano, que ressalta a realidade, o que se vê, o que se usa, o que se vive no dia-a-dia, reforça uma visão íntegra entre ser humano e a natureza, possibilitando a incorporação dos problemas ambientais, relação que ocorre na experiência, no estar sendo-com-os-outros-ao-mundo, na intencionalidade do movimento

Antes de encerrar esse tópico do artigo, é importante destacar que, apesar das diferenças entre os referenciais, as abordagens, as próprias visões de mundo que constituíram o trabalho de monografia e os que agora sustentam essa discussão, diferenças que inclusive culminaram em algumas críticas ao trabalho anterior, todos os erros e falhas foram essenciais para o processo de pesquisa como um todo.

Considerações finais

As práticas de educação ambiental ainda seguem, em sua maioria, abordagens ligadas à predominante visão preservacionista, apoiadas em atividades na natureza, compreendida como

“meio natural” ou “original”, externo ao ser humano, como, por exemplo, práticas de “esportes radicais” ou “esportes na natureza” e atividades educativas de sensibilização ambiental, como os estudos do meio. Espera-se por meio dessas práticas que, pelo contato com a natureza, o indivíduo crie uma consciência de preservação pelo meio, protegendo o lugar onde desenvolve suas práticas de lazer esportivo ou contemplativo. Há realmente uma boa probabilidade dessa realidade se concretizar, porém essa abordagem é relativamente simplista comparada às propostas críticas de educação ambiental.

Simplista porque, ao se prender às atividades realizadas no “meio natural” (distante, sem influência do ser humano), desconsidera uma visão não fragmentada, na qual “o ser humano não está na natureza, mas é natureza, e as interferências e transformações resultantes das relações dos homens e mulheres sendo-com-os-outros-ao-mundo também são parte dessa natureza” (RODRIGUES E GONÇALVES JUNIOR, 2009, p.992). Além disso, propõe práticas de sensibilização desenraizadas dos problemas ambientais, desvinculando-as do ideal sustentável, “da transformação de uma realidade que é complexa, e de um contexto que é mais amplo, o da coletividade” (id. *ibid.*).

Simplista porque, ao considerar a natureza somente como um meio para a sensibilização ambiental, pode estar reproduzindo e legitimando uma visão que mais interessa ao mercado de consumo do que à educação ambiental. Nas últimas décadas constata-se um grande crescimento da procura pelas práticas fora do meio urbano, conseqüente do grande crescimento do turismo (associado ao aumento do “tempo de não trabalho” ou “tempo disponível”⁵, ao incentivo governamental para essas práticas, e aos avanços tecnológicos, como os de comunicação e de transporte) e da criação de um “imaginário de modernidade e saúde” associado, em grande parte pela mídia, a essas práticas (SAMPAIO, 2006, p. 98).

O problema é que as práticas vinculadas a esse bombardeio publicitário, que apresenta e vende o meio natural como espaço alternativo, são oferecidas como “mercadoria” ou como um elemento “compensatório” para a vida estressante do meio urbano, distantes de uma concepção ligada aos princípios da educação ambiental (SAMPAIO, 2006). Conseqüentemente, o indivíduo vivencia essas práticas como uma fuga de sua realidade cotidiana, desprezando o potencial maior

⁵ Conceitos utilizados por diversos autores para caracterizar o tempo em que o indivíduo não está comprometido com o trabalho (MARCELLINO, 2000; KISHIMOTO, 1999; DE DECCA, 2002; PINTO, 2001).

dessa atividade: a possibilidade de reconhecer-se enquanto natureza e de incorporar os valores da educação ambiental para seu cotidiano urbano. Além disso, a utilização de terminologias como “ecoturismo”, “turismo ecológico”, “turismo sustentável” oferecem uma legitimação a esse mercado, que, dessa maneira, assume um “status” de modernidade e de comprometimento com os princípios da sustentabilidade (SAMPAIO, 2006).

A importância de propostas diversificadas de educação ambiental como as atividades na natureza, incluindo os estudos do meio, é incontestável. Porém, exatamente pela representatividade que essas propostas têm em relação aos participantes, precisam ser cuidadosamente elaboradas, com objetivos que busquem mais do que a simples sensibilização pelas causas ambientais. Objetivos que considerem a cotidianidade dos participantes, e que instiguem de alguma maneira a transformação dessa cotidianidade. Sobretudo, objetivos que evidenciem que a educação ambiental é mais do que a preservação de uma natureza distante, é a busca pela nossa própria natureza.

REFERÊNCIAS:

- AVANZI, M. R. Ecopedagogia. In: BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: MMA, 2004.
- BARROS, Maria Isabel Amando de. Outdoor education: uma alternativa para a educação ambiental através do turismo de aventura. In: SERRANO, Célia. *A educação pelas pedras: ecoturismo e educação ambiental*. São Paulo: Chronos, 2000. p.85-110.
- CORNELL, J. *A alegria de aprender com a natureza: atividades ao ar livre para todas as idades*. São Paulo: Companhia melhoramentos, 1997.
- _____. *Brincar e aprender com a natureza: guia de atividades infantis para pais e monitores*. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1996.
- DE DECCA, E. S. E. P. Thompson: tempo e lazer nas sociedades modernas. In: BRUHNS, H. T. *Lazer e ciências sociais: diálogos pertinentes*. São Paulo: Chronos, 2002. p.50-73.
- DINIZ, E. M.; TOMAZELLO, M. G. C. A pedagogia da complexidade e o ensino de conteúdos atitudinais na educação ambiental. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, v.15, p.80-93, jul./dez., 2005. Disponível em: <<http://www.remea.furg.br/>>. Acessado em: 12 set. 2006.

- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 24.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- _____. *Educação e mudança*. 7.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____. *Extensão ou comunicação?* 10.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GUIMARÃES, M. Educação ambiental crítica. In: BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: MMA, 2004. p.25-34.
- GUTIÉRREZ, F.; PRADO, C. *Ecopedagogia e cidadania planetária*. São Paulo: Cortez, 2000.
- KISHIMOTO, T. M. (Org.). *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- LIMA, G. F. C. Educação, emancipação e sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a educação ambiental. In: BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: MMA, 2004. p.85-112.
- MARCELLINO, N. C. *Lazer e educação*. 6.ed. Campinas: Papyrus, 2000.
- NOVO, M. El análisis de los problemas ambientales: modelos y metodologías. In: NOVO, M.; LARA, R. (Org.). *El análisis interdisciplinar de la problemática ambiental*. UNESCO/PNUMA, 1997. v.I.
- OLIVEIRA, F. R. de. Aventura, aprendizagem e desenvolvimento pessoal. In: SERRANO, Célia. *A educação pelas pedras: ecoturismo e educação ambiental*. São Paulo: Chronos, 2000. p.111-134.
- PINTO, L. M. S. M. Dicionário crítico da educação: lazer. *Presença Pedagógica*, v.7, n.40, p.90-93, 2001.
- REIGOTA, M. *O que é educação ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 2001. (Coleção primeiros passos).
- RODRIGUES, C. *O movimento na natureza: o papel da educação física na educação ambiental*. 2002. 74 p. Monografia - Curso de Educação Física, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2002.

RODRIGUES, C.; GONÇALVES JUNIOR, L. Ecomotricidade: sinergia entre educação ambiental, motricidade humana e pedagogia dialógica. *Revista Motriz*, v.15, n.4, p.987-995, out./dez. 2009.

RUSCHEINSKY, A. Atores sociais e meio ambiente: a mediação da Ecopedagogia. In: BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: MMA, 2004. p.51-64.

SAMPAIO, T. M. V. Educação física, lazer e meio ambiente: desafios da relação ser humano e ecossistema. In: MARCO, A. (Org.). *Educação Física: cultura e sociedade*. Campinas: Papirus Editora, 2006.

SERRANO, Célia. *A Educação Pelas Pedras: ecoturismo e educação ambiental*. São Paulo: Chronos, 2000.