



CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Maria Eleni Henrique da Silva - UFPB
melenih@hotmail.com

Maria Gorete Cavalcante Pequeno - UFPB
gorete.pequeno@ig.com.br

Helena Maria de Andrade Pecorelli - UFPB
helenapecorelli@hotmail.com

Resumo

Este trabalho se propôs a analisar as concepções de educação ambiental (EA), apresentadas por estudantes da disciplina Educação Ambiental do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB, para verificar os significados que estes atribuíam a EA, bem como identificar as relações entre as concepções apresentadas e suas práticas cotidianas. A práxis metodológica da pesquisa vem sendo desenvolvida com um grupo investigativo de 16 participantes. A partir da análise de materiais, advindos das observações de trabalhos produzidos no decorrer das aulas e do questionário aplicado, foi possível perceber que as concepções de EA dos/das participantes, revelam 1) o reconhecimento da EA em sua associação às concepções conservacionista e resolutiva; 2) que mesmo com ênfase nestas concepções, é possível perceber indícios de uma postura pautada numa vertente crítica; 3) que essas baseiam-se em conceitos ou informações que se associam às suas práticas cotidianas.

Palavras-chave: concepções. pós-graduação. prática cotidiana.

Abstract

This work is proposed to examine the concepts of environmental education (EE), presented by students of the discipline of Environmental Education Program for Graduate Studies in Education of UFPB to check the meanings they attached to EE, as well as identifying the relationship between the concepts presented and their everyday practice. The practice of research methodology has been developed with a group of 16 research participants. From the analysis of materials, derived from observations of work produced during the lessons and apply the questionnaire, it was possible to see that the conceptions of the EE / participants of the show 1) the recognition of the EE in its association concepts conservation and resolute 2) that even with an emphasis on these concepts, you can see evidence of an attitude based on a critical aspect, 3) those based on concepts or information that are associated to their daily practices.

Keywords: conceptions. post-graduation. daily practice.

INTRODUÇÃO

“Uma das condições necessárias para que nos tornemos um intelectual que não teme a mudança é a percepção e a aceitação de que não há vida na imobilidade.

De que não há progresso na estagnação. De que, se sou, na verdade, social e politicamente responsável, não posso me acomodar às estruturas injustas da sociedade. Não posso, traíndo a vida, bendizê-las. Ninguém nasce feito: Vamos nos fazendo aos poucos na prática social de que tomamos parte”. (Paulo Freire, 2001, p.43).

Na trajetória de nossa formação humana, que inclui a dimensão pessoal, profissional e acadêmica, nos deparamos com um contexto de relações que contribuem para nosso fazimento, aprimoramento como humanos.

Nossa incompletude, bem ao gosto de Freire (1996), e busca permanente, na caminhada da curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica, indica que o percurso para edificação de conhecimentos não se faz separada da constante problematização, da pergunta, da reflexão sobre nossas dúvidas e a procura incessante por respostas, em comunhão com os/as outros/as.

Assim, nossa formação humana se constituiu como um percurso através do qual nos fazemos, nos transformamos transformando nossa própria realidade construímo-nos como seres de relações, de ações, portanto inteRelAções¹.

Ao pensar nestas questões acerca da formação humana, acreditamos que nossa inserção em grupos, sejam estes de estudos e pesquisas para a realização de trabalhos em parceria colaborativa, ampliam nossos ambientes dialogais e potencializam ações e reflexões nas dimensões sociais, histórica, política, ética, ambiental, para a constituição de uma sociedade mais humana e solidária.

Desse modo, esta pesquisa se insere no âmbito da formação humana, com foco mais específico, na constituição e desenvolvimento das relações efetivadas na disciplina de Educação Ambiental, com o intuito de analisarmos as concepções de Educação Ambiental apresentadas pelos estudantes, bem como suas reconfigurações ao longo do processo para potencializar um confronto com os diferentes posicionamentos político-pedagógicos que vêm se estruturando no campo teórico e prático desse fazer educativo.

Nosso propósito se justifica por compreendermos que o campo de estudos da Educação Ambiental ainda está em construção. E “apesar de se materializar em algumas propostas”, a carência de uma base teórica consistente, parece pouco contribuir para um fazer efetivo que possa vislumbrar a transformação da realidade socioambiental (CARVALHO, 2004, p.14).

Nesta direção buscamos analisar quais os significados que os integrantes do grupo atribuíam a EA? Suas concepções de EA se aproximam de concepções “reducionistas, conservadoras, convencionais” (LOUREIRO, 2004; LIMA, 2004; GUIMARÃES, 2004) ou de concepções críticas? Quais relações podem ser estabelecidas entre as concepções apresentadas e a prática cotidiana dos estudantes?

Desse modo, com o intuito de dimensionar o trato com as questões ambientais, no que se refere as suas contribuições para pensar estas questões, este trabalho se propôs a analisar quais as concepções de educação ambiental apresentadas por estudantes da disciplina de educação ambiental, proposta pela linha de pesquisa processos de ensino-aprendizagem, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB, para verificar as perspectivas que estas apresentam no que se refere às diferentes leituras propostas hoje no campo em questão.

¹ Estamos com esta categoria, assumindo nossa opção por compreender o humano em sua potencialidade de agir social e coletivamente, na edificação de conhecimentos que possam viabilizar a incorporação de saberes, que se dão nas interações parceiras. O humano como ser que realiza ações com vistas à superação de suas limitações porque se reconhece em sua incompletude. Ser de capacidade relacional, consciente de sua capacidade de ação e como autor de sua trajetória de significação.

Interessa-nos compreender quais as dimensões que a educação ambiental assume na fala e na prática dos envolvidos, por compreendemos que o espaço de relações desenvolvidos no contexto da disciplina pode potencializar a ampliação e a reconfiguração das concepções trazidas acerca da EA, pois que o mesmo se constitui como lócus de formação humana, onde a reconfiguração de idéias e concepções se apresentam de forma muito marcante, pelo próprio processo de acesso às mais variadas informações, na qual relações são efetivadas no intuito não apenas de reprodução, mas sim de compartilhamentos de saberes, experiências e conhecimentos.

Partimos do pressuposto de que há ainda a necessidade de aprofundamento epistemo-metodológico do campo da EA, com maior aprofundamento no que se refere às suas diferentes concepções, que oriente práticas que possam potencializar contribuições efetivas no contexto da Educação.

MAPEANDO OS DISCURSOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA CONTEMPORANEIDADE

“Não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens”. (Paulo Freire)

Para efetivar os objetivos propostos por esta pesquisa, trazemos como **referências teóricas** a Educação Ambiental, apresentando sua constituição, como um novo campo do conhecimento que vem se estruturando ao longo de mais de três décadas. A Educação Ambiental como dimensão do processo educativo, se propõe a problematizar a realidade e oferecer aos indivíduos a compreensão e a análise crítica da crise socioambiental em suas múltiplas dimensões. No contexto educacional brasileiro surge a partir dos anos 80, consolida-se, institucionalmente, na década de 90 e, hoje, faz parte de um amplo debate que tem ocupado os diversos segmentos da sociedade.

Esse movimento, de constituição desse campo, tem sido marcado por muitos avanços, mas também por contradições em virtude da complexidade e da dinâmica inerentes tanto a crise socioambiental quanto ao fenômeno educativo. Nesse percurso, a EA tem se estruturado sob múltiplas abordagens e assumido diferentes concepções nos diversos contextos de sua atuação. Essa diversidade de iniciativas tem contribuído para o surgimento de um campo plural, tanto em relação à interpretação dos problemas socioambientais quanto às respostas a serem dadas e, proporcionado o surgimento de várias concepções de EA.

Conforme Sauv  (2005, p. 17), apesar de haver consenso quanto à preocupação com o meio ambiente e à importância da EA no sentido de promover melhorias na relação com esse ambiente, os diferentes autores “adotam diferentes discursos sobre a EA e propõem diversas maneiras de conceber e de praticar a ação educativa nesse campo”. Ao apresentar “uma cartografia das correntes² em EA” identificadas no contexto norte-americano e europeu, sugere “o mapeamento desse ‘território’ pedagógico” como forma de nos encontrarmos no universo da diversidade de proposições, apresentadas pelas diferentes concepções.

Dentre as concepções de educação ambiental apresentadas por Sauv  (2005, p. 17 - 43), apresentaremos uma síntese daquelas que têm uma tradição mais antiga como a

² Esse termo foi substituído, neste trabalho, por “concepções”, por ser o mais utilizado no contexto da EA brasileira.

Naturalista, a Conservacionista/Recursista, a Resolutiva, a Sistêmica, a Humanista e a Moral/Ética e daquelas concepções que surgiram recentemente a exemplo das concepções Holística, Biorregionalista, Prática, Crítica, Etnográfica, Ecoeducação e Projeto de Desenvolvimento Sustentável.

A concepção **Naturalista** tem como foco a relação com a natureza. Seu enfoque educativo baseia-se no aprender sobre a natureza (cognitivo) ao explorá-la (experiential), ao associar a criatividade humana à da natureza (afetivo, espiritual). Associada ao movimento da ‘educação para o meio natural’ e a perspectivas de ‘educação ao ar livre’, tem como objetivo reconstruir uma ligação com a natureza, através de estratégias de interpretação, jogos sensoriais e atividades de descoberta.

A perspectiva **Conservacionista/ Recursista** é uma concepção de EA que percebe o ambiente como fonte de recurso e tem como objetivo a sua administração, visando adotar nos envolvidos, “comportamentos de conservação e gestão ambiental”. Os enfoques predominantes, na prática, são o cognitivo e o pragmático. Estão associados a essa concepção os programas de educação ambiental centrados nos três “R” - que orientam a Redução, Reutilização e Reciclagem do lixo, voltados para a construção de guia ou código de comportamentos - a Auditoria ambiental e projetos que tratam da gestão e/ou conservação ambiental.

Tendo surgido no início dos anos 70, período em que emerge a crise ambiental, a concepção **Resolutiva** considera o meio ambiente como “um conjunto de problemas”. Nela a EA tem como objetivo informar ou levar as pessoas a se informarem sobre a problemática ambiental visando desenvolver habilidades que contribuam para resolução desses problemas. Sua prática tem como enfoques dominantes aspectos cognitivos, e pragmáticos, partindo do diagnóstico para à ação. Como exemplos de estratégias, destacamos os estudos de caso, a análise de situações problema e a resolução de problemas através de projetos.

O enfoque sistêmico concebe o ambiente como um sistema. A concepção de EA na perspectiva **Sistêmica** visa a compreensão ampla da realidade e das problemáticas ambientais, objetivando desenvolver o pensamento sistêmico e compreender as realidades ambientais em sua totalidade a partir dos elementos que as constitui. Priorizando o enfoque cognitivo, busca contribuições da ecologia e da “ciência biológica transdisciplinar”. Como estratégia de ação e adota a análise de sistemas ambientais, através de estudos de casos.

A concepção **Humanista** Enfatiza a dimensão humana do meio ambiente, concebido como meio de vida, em suas dimensões históricas, culturais, políticas, econômicas, dentre outras. Esse ambiente, construído na relação entre natureza e cultura, é apreendido através da paisagem, modelada pelas atividades humanas. Nessa concepção a EA tem como objetivo levar as pessoas a conhecerem seu meio de vida e a si mesmo, em relação a ele e desenvolver sentimento de pertencimento. Através dos enfoques sensorial, cognitivo, afetivo, experimental, criativo e estético, adota como estratégias de ação Estudo do meio, leitura de paisagens e itinerário ambiental.

A concepção **Moral/Ética** percebe o ambiente como objeto de valores e considera a ética como a base das relações com o mesmo. Tem como objetivo o desenvolvimento de valores ambientais como prova de “ecocivismo” para a adoção de uma “moral ambiental”, enquanto código de comportamentos socialmente desejáveis. Os enfoques dominantes são o cognitivo o afetivo e o moral, ao desenvolver estratégias de análise e definição de valores e crítica de valores sociais.

Ao considerar o meio ambiente como um todo, o total que também envolve o ser, a concepção **Holística** enxerga não apenas as dimensões das realidades socioambientais, mas também as pessoas que se relacionam com essas realidades. Seu objetivo é levar as

peças a desenvolverem-se, enquanto ser, em interação com o ambiente e desenvolver um amor participativo em e com esse ambiente. Os enfoques dominantes são o holístico, o orgânico e o intuitivo criativo, ao promover a exploração livre do ambiente, a visualização oficinas de criação.

O biorregionalismo surge no final do século XX como “um movimento de retorno a terra”, em virtude da desilusão com a intensificação dos processos de industrialização e urbanização. A concepção **Biorregionalista** considera a biorregião como “um espaço geográfico definido mais por suas características naturais do que por suas fronteiras políticas” e concebe o meio ambiente como lugar de pertença e projeto comunitário. A EA, nessa concepção, visa o desenvolvimento de competências em ecodesenvolvimento comunitário, local e/ou regional. Através de enfoques cognitivo, afetivo, experiencial, pragmático e criativo, desenvolve atividades voltadas para a exploração do meio, projetos comunitários e criação de ecoempresas.

A concepção de EA na perspectiva **Prática** entende o meio ambiente como espaço de ação-reflexão. Sua ênfase está no aprender em, para e pela ação, além de desenvolver competências de reflexão. Enquanto enfoque prático, utiliza como estratégia básica a pesquisa-ação, para a resolução de problemas comunitários, através de uma dinâmica participativa que envolve os diferentes atores visando transformar uma situação da realidade.

A EA na perspectiva **Crítica** inspira-se no campo da “teoria crítica” e percebe o meio ambiente como objeto de transformação e lugar de emancipação. Através de enfoques prático, reflexivo e dialógico, tem como foco a desconstrução das realidades socioambientais visando transformar o que causa problema. Ao propor uma postura crítica, com viés necessariamente político, adota como estratégias de ação a análise do discurso, estudo de casos, debates e pesquisa-ação.

Na concepção **Etnográfica** o meio ambiente é percebido como território, lugar onde se constrói identidade por meio da relação natureza-cultura. Portanto, se propõe a valorizar a dimensão cultural da relação com o ambiente ao considerar a cultura de referência das populações ou das comunidades envolvidas e não impor uma visão de mundo. Caracteriza-se como uma “certa etnopedagogia”, pois além de adaptar a pedagogia às realidades das diferentes culturas, também se inspira em culturas que têm outras formas de relação com o meio ambiente. Utiliza-se de enfoques sensorial, espiritual, afetivo, simbólico, experiencial, criativo/estético e intuitivo. E adota como estratégias de ação o uso de contos, narrações, lendas e canções, o estudo de casos, a imersão em paisagens e a modelização.

Na perspectiva da **Ecoeducação**, o meio ambiente é percebido, como esfera de interação para formação pessoal ou “ecoformação”. A EA, nessa concepção, leva os envolvidos a experimentar o meio ambiente para experimentar-se e formar-se em e por ele, a fim de construir uma melhor relação com o mundo. Utiliza como enfoques dominantes o sensorial, o criativo/afetivo, o experiencial e o simbólico/intuitivo ao desenvolver estratégias de relato de vida, escuta sensível, introspecção e brincadeiras.

A ideologia do desenvolvimento sustentável se expandiu em meados dos anos 80, aos poucos se instalou como uma perspectiva dominante na EA e configurou-se, na vertente de Educação para o Desenvolvimento Sustentável que hoje é proposta pela UNESCO. Na concepção da **Sustentabilidade** o meio ambiente é percebido como recurso para o desenvolvimento econômico e recursos a serem compartilhados. E visa à promoção do desenvolvimento econômico com respeito aos aspectos sociais e do meio ambiente. Através de enfoque pragmático e cognitivo, desenvolve estratégias como estudo de casos, experiência de resolução de problemas e projetos de desenvolvimento sustentável.

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO BRASILEIRO

Buscando a possibilidade de explorar as “fronteiras internas do campo da EA”, o Ministério do Meio Ambiente, através do livro “Identidades da Educação Ambiental Brasileira”, (LAYRARGUES, 2004), apresenta as diferentes denominações que esse fazer educativo tem recebido no contexto brasileiro. Nessa coletânea, alguns autores apresentam as diversas concepções de EA que, nos últimos anos, vêm se estruturando no país no sentido de questionar o reducionismo que se gerou em torno da “EA Conservadora” (LOUREIRO, 2004) e da “EA convencional” (LIMA, 2004; GUIMARÃES, 2004).

Dentre essas concepções que visam imprimir a EA um caráter crítico, político e sociológico há aquelas que designam outra qualidade ao adjetivo ambiental, como ocorre com a Educação Ambiental Crítica, a Educação Ambiental Transformadora, a Educação Ambiental Emancipatória, a Educação no Processo de Gestão Ambiental e a Educação Ambiental Dialógica. E outras que re-nomeiam completamente o termo, a exemplo da Ecopedagogia e da Alfabetização Ecológica.

A **Educação Ambiental Crítica** aponta uma “educação imersa na vida, na história e nas questões urgentes de nosso tempo” que leva a compreender as relações sociedade-natureza e intervir sobre os problemas e conflitos ambientais (CARVALHO, 2004, p. 13-24). “Uma contraposição” a EA Conservadora que “fragmenta a realidade e vê os conflitos como algo a ser cassado porque cria a desordem social”, e não como evolução de uma educação que era conservadora. Visa promover uma leitura de mundo mais complexa e instrumentalizada e uma intervenção que contribua para a transformação da complexa realidade socioambiental (GUIMARÃES, 2004, p.25-34). Sua base está nos ideários democráticos e emancipatórios da Teoria Crítica como raiz da educação crítica. O pensamento crítico da educação no Brasil se originou no movimento da educação popular fundado por Paulo Freire ao se contrapor a educação tecnicista e bancária (CARVALHO, 2004; GUIMARÃES, 2004).

A **Educação Ambiental Transformadora** (LOUREIRO, 2004, p. 65-84) é uma vertente que começou a se configurar no Brasil nos anos 80, em virtude da maior aproximação de educadores - principalmente populares e de instituições públicas – e militantes de movimentos sociais e ambientalistas. Desse modo propõe “revolucionar os indivíduos em suas subjetividades e práticas nas estruturas sociais-naturais existentes”. Ou seja, é uma educação que pretende “estabelecer processos educativos que favoreçam a realização do movimento de constante construção do nosso ser na dinâmica da vida como um todo e de modo emancipado” (LOUREIRO, 2004, p.73). Concretamente, significa atuar de forma crítica, visando superar as relações sociais vigentes para a configuração de uma ética ‘ecológica’ que promova a ruptura com os atuais padrões de dominação da sociedade.

A **Educação Ambiental Emancipatória** (LIMA, 2004, p. 85-111) contrapõe-se a EA “convencional”, enquanto educação ambiental libertadora que pretende ampliar o espaço de liberdade de indivíduos e de grupos participantes. Transforma as situações de dominação e sujeição, através da tomada de consciência dos sujeitos sobre seu lugar no mundo, seus direitos, seu potencial para recriar as relações que estabelecem consigo (enquanto ser), com os outros (sociedade) e com o seu ambiente. Essa concepção, ao introduzir no debate aspectos e análises sociológicas, políticas e o resgate de uma sociologia da educação de teor crítico e integrador, para o autor reúne e põe em diálogo diversas contribuições: da teoria crítica, do pensamento eco-político, da teoria da complexidade, do neomaxismo, das teorias do conflito e da sociedade de risco, da sociologia ambiental, da educação popular, do socialismo utópico, da versão contemporânea da sociedade civil e dos movimentos sociais, do pós-modernismo, dentre

outras contribuições. Tais aspectos acompanham o “movimento de complexificação e politização da EA” que é tão necessário ao atual contexto da crise socioambiental.

A **Educação no Processo de Gestão Ambiental** é uma concepção que vem sendo construída pela equipe de educadores do IBAMA no processo educativo de comunidades, envolvendo, principalmente a Educação de Jovens e Adultos. Quintas (2004) a apresenta como uma proposta de EA Transformadora e Emancipatória, que tem como objetivo “a intervenção individual e coletiva, de modo qualificado, tanto na gestão do uso dos recursos naturais quanto na concepção e aplicação de decisões que afetam a qualidade do meio ambiente” (QUINTAS, 2004, p.113-140). Para ele, não se trata de uma nova EA, mas de uma educação que trata o campo da gestão ambiental como elemento estruturante. E, através dele, organiza coletivamente o processo ensino-aprendizagem, visando o controle social sobre decisões que afetam os destinos da atual e das futuras gerações.

A **Educação Ambiental Dialógica** (FIGUEIREDO, 2006), “herdeira e companheira de Paulo Freire” visa promover o diálogo entre a Educação Popular e a EA, ao incorporar as pedagogias libertadora, da pergunta, da esperança, da autonomia e problematizadora, propostas pelo educador. E por se fazer através do diálogo visa à superação dos problemas concretos da vida dos envolvidos e, conseqüentemente, a transformação do mundo através da práxis. O Aprender-educar dialogicamente, para Freire (2005) exige de nós saber escutar, disponibilidade para o diálogo – através do respeito à diferença e da coerência - além de afetividade que se baseia na sensibilidade e na abertura ao bem querer, aspectos necessários à prática de educadores/as.

A **Ecopedagogia** (RUSCHEINSKY, 2004, P.35-50; GADOTTI, 2000) surgiu no início dos anos 90, no contexto de construção da Carta da Terra, da Eco 92 e da Agenda 21, inicialmente como movimento que se consolidou como processo pedagógico. Uma educação que se propõe “a ultrapassar o limite de ações pontuais no cotidiano, a inserir a crítica à sociedade atual em diversos aspectos, a projetar uma nova relação com a natureza fundamentada numa outra relação entre os seres humanos e a compreender tudo isto como um processo pedagógico e um movimento social”. Ou seja, processo que pretende desenvolver um novo movimento pedagógico de crítica à modernidade e de superação dos padrões atuais de consumo. Sobretudo que defende a tese de que a emergência de uma cultura baseada na sustentabilidade prescinde uma “consciência ecológica”, cuja formação depende da EA.

A **Alfabetização Ecológica**, concepção inspirada nas teorias de Fritjof Capra e de outros integrantes do Centro de Eco-Alfabetização na Califórnia (STONE & BARLOW, 2006), surge como uma pedagogia que facilita o entendimento da educação para uma vida sustentável por ensinar os princípios básicos da ecologia. E, a partir desses princípios, desenvolve um profundo respeito pela natureza viva, através de uma abordagem multidisciplinar que tem como base a experiência e a participação. No contexto brasileiro, é apresentada por Munhoz (2004, p. 141-155) como educação ambiental “centrada na ecologia integral”, que pode ser então entendida como desenvolvimento da habilidade de perceber as conexões existentes entre o ambiente interno e o ambiente externo, além de levar os envolvidos a agir no mundo a partir dessas conexões.

Essa diversidade de visões sobre a EA nos leva a constatar que seu campo teórico-epistemológico está em construção e que (...) “permanece a busca de um palavrão para dizer-habitar esta educação” (CARVALHO, 2004, p.14), pois tais estudos carecem de uma base teórica consistente que possa sustentar sua prática e apesar de se materializarem em algumas propostas, parecem pouco contribuir para um fazer efetivo nesse campo.

Tal cenário, além de estimular a reflexão sobre a coerência do nosso fazer, sugere alguns questionamentos: Essa multiplicidade de concepções de EA contribui para a concretização de sua práxis? Qual a gênese dessa polissemia? É possível delimitar as

fronteiras de cada uma delas? A EA, na sua essência, não é uma educação crítica, transformadora, emancipatória e dialógica? Qual delas oferece consistência teórico-metodológica mais adequada à complexidade da crise socioambiental? Existe a possibilidade de apenas uma dessas concepções atender as demandas da crise socioambiental?

Na visão de Bertolucci et al (2005), essas concepções surgem como crítica às perspectivas de EA Tradicional e/ou Conservadora, pela despolitização e não contextualização social, econômica e cultural, aliadas ao enfoque fortemente ecológico de sua prática, aspectos que não contribuem para as mudanças necessárias ao enfrentamento da crise socioambiental. Para a autora, a repetição de referencial teórico, nas diversas concepções, evidencia a necessidade de amadurecimentos teórico-epistemológicos em suas perspectivas de aplicação prática para que possam atender às demandas que a problemática suscita. E acrescenta que essas concepções não devem ser encaradas como definitivas, certamente sofrerão amadurecimentos teóricos, epistemológicos em suas perspectivas de aplicação prática, para que possam atender as demandas do contexto

Essas diferentes formas de conceber a EA evidenciam a polissemia que se gerou nesse campo, as inúmeras possibilidades recorrentes e a ausência de diálogo que possibilite um entendimento; não no sentido de unificação, mas de efetividade concreta ou concretude deste fazer educacional. Também justifica o descompasso e a ausência de clareza existente entre os diversos trabalhos desenvolvidos nesse campo, com predominância de concepções naturalistas e/ou centradas no ecologismo. “O mapa das educações ambientais não é auto-evidente, tampouco transparente para quem envereda pela multiplicidade das trilhas conceituais, práticas e metodológicas que aí se ramificam” (CARVALHO, 2004, p. 14).

A partir desse “mapeamento” preliminar em torno do tema, situamos a EA enquanto fazer educativo que visa promover uma “Educação Libertadora” como propôs Paulo Freire ao resgatar a dimensão política da educação e se inspirar nos ideários libertários e nas pedagogias críticas. Devemos inicialmente promover o diálogo entre essas diferentes concepções, os sujeitos envolvidos no processo e as exigências da realidade. E, a partir desse diálogo, no sentido freireano, que não exclui nem oprime - mas num movimento dialético propõe a argumentação e o debate entre iguais - explicitar os pressupostos de cada uma delas e definir qual/ais concepções atendem às necessidades do contexto.

Uma educação nesses moldes é aquela que não se limita ao ecossistema natural, mas que se constitui num espaço de ação-reflexão-ação em torno da complexa realidade socioambiental. Uma educação que através do tempo e do espaço, pode estimular o desenvolvimento da capacidade de sonhar e de construir um mundo melhor.

PERCURSO METODOLÓGICO...

O percurso empreendido para o trabalho de investigação, a **práxis da pesquisa**, ocorreu nos moldes da pesquisa qualitativa (BOGDAN, 1994). Esta abordagem tem como finalidade de investigação a busca da compreensão dos significados, pois os fenômenos sociais existem, sobretudo, na cultura dos grupos e nos hábitos das pessoas que interagem neste grupo.

A dinâmica da pesquisa para análise das concepções de Educação Ambiental de estudantes da Pós-Graduação em Educação da UFPB foi desenvolvida no contexto dos encontros da disciplina Educação Ambiental, no semestre 2009.1, que se realizam semanalmente, com uma carga horária de quatro horas.

O grupo investigativo foi composto por 16 (dezesseis) profissionais de diversas áreas do conhecimento, a saber: Biologia (5), Educação Física (2), Pedagogia, História, Geografia, Ciências Contábeis, Psicologia e Administração. Três (3) componentes não informaram a área de formação. Essa diversidade de áreas, que se congregam em torno da EA, se apresenta como indicativo de mudança e atende ao que dispõe a Política Nacional de EA, Lei 9.795/99, que dispõe no seu Art. 10: “ A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal. § 2º Nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental, quando se fizer necessário, é facultada a criação de disciplina específica” (ProNEA, 2005, p.68).

Ao final do período de oito aulas, realizamos a aplicação de um questionário. Este teve por objetivo: complementar e aprofundar os dados obtidos via observações interativas, do material produzido nas aulas, entre eles textos e desenhos. O questionário, com 07 questões, foi dividido em duas partes: a primeira com dados de identificação e a segunda envolvendo questões relativas a concepções e representações em Educação Ambiental.

As aulas se desenvolvem sob uma perspectiva metodológica aberta e participativa que possibilitava a integração entre todos/as. A forma de trabalho privilegiava o diálogo e a troca de experiências, sem que se faça necessário uma diretividade única por parte do professor orientador que ministra a disciplina.

AVANÇOS NO LIMIAR DAS CONTRADIÇÕES...

Agora, com o intuito de apresentarmos **os resultados iniciais e preliminares deste estudo** - tendo em conta que pretendemos verificar, ao final do semestre, os avanços, a reconfiguração das concepções, ou mesmo suas limitações - informamos que os mesmos foram possíveis através de um trabalho que teve por base os materiais analisados advindos das observações das aulas e do questionário aplicado.

Assim, foi possível perceber que as concepções apresentadas acerca da Educação Ambiental por parte dos/as participantes, revelam **1) o reconhecimento da Educação Ambiental em sua associação, de forma mais enfática, às teorias conservacionista e resolutiva; 2) Mesmo com ênfase nas teorias conservacionista e resolutiva, é possível perceber indícios de uma postura que se mostra pautada numa vertente crítica; 3) As concepções apresentadas baseiam-se em conceitos ou informações que se associam às suas práticas cotidianas, sejam estas práticas profissionais ou mesmo pessoais, realizadas de forma pontual ou em grupos de pesquisa os quais participam.**

De acordo com os relatos encontrados, percebemos que as concepções de educação ambiental apresentadas pelos/as estudantes revelam uma ênfase em propostas que se associam a uma vertente conservacionista e resolutiva. Retratam uma grande preocupação com a preservação da natureza que pode ser desenvolvida através de um processo de sensibilização e conscientização, tal como retratado nas falas a seguir:

“É a sensibilização e conscientização para preservação do meio ambiente”
(estudante 11)

“Trata-se de uma retomada de consciência sobre a importância de preservação do planeta em todos os sentidos minimamente indispensáveis para que todo tipo de vida na terra seja garantida para que desfrutemos de um mundo politicamente melhor. Através da educação ambiental podemos nos nutrir de todas as informações necessárias para como melhor procedermos respeitosamente em relação ao meio ambiente” (estudante 12)

“Meio de conscientizar da preservação ambiental, preservação da educação e da sociedade como usuário desse espaço em que necessita de zelo”. (estudantes 5)

“É uma forma educativa de conscientizar ou sensibilizar as pessoas para os problemas socioambientais ocasionados pelos desequilíbrios ambientais existentes no planeta”. (estudante 1)

Destacamos que as concepções apresentadas pelos/as estudantes se coadunam com uma perspectiva tradicional de educação ambiental, na qual predomina a idéia de conservação ou preservação da natureza. É marcada ainda por uma idéia simplista a que muitas vezes tem sido atribuída à educação ambiental, quando se restringe a mesmas práticas de conscientização ambiental, ou ainda com vistas a pensar as problemáticas associadas à educação ambiental, no sentido de minimizá-las com este processo de conscientização e sensibilização. Abaixo temos uma descrição a partir das falas de nossos interlocutores.

“Uma área de conhecimento que busca minorar os impactos ambientais e sociais de um dado meio”. (estudante 7)

“É uma dimensão do conteúdo e da prática do processo educativo voltada para análise crítica da realidade e a busca do diálogo para resolução dos problemas detectados”. (estudante 9)

“Discutir, construir conhecimentos e práticas que contribua, para a manutenção da vida em equilíbrio no planeta, no universo e além”. (estudante 16)

“Trabalhar com pessoas que possam ajudar a manter um ambiente equilibrado”. (estudante 8)

Assim, encontramos na trajetória de análise das falas indícios de que há ainda uma necessidade de maior aprofundamento acerca dos referenciais epistemo-metodológicos para que possa ser potencializada uma ampliação e reconfiguração das concepções apresentadas. Isto pode ser viabilizado no próprio cenário da disciplina. através da ampliação do debate de forma a aprofundar esta temática, bem como para promover a formação de “educadores/as ambientais” que possam ser com o desenvolvimento de ações necessárias ao enfrentamento da crise socioambiental.

Apresentamos esta proposta como alternativa por constatarmos que **mesmo com ênfase nas concepções conservacionista e resolutiva, é possível perceber indícios de uma postura que se mostra pautada numa vertente crítica.** As concepções, embora marcadas pelo viés antropocêntrico, ainda muito presente nos processos de ensino nos quais estiveram na maior parte do tempo inseridos, apontam para mudanças no sentido de se pensar a educação ambiental associada a uma proposta de trabalho que contribua para a formação de cidadãos críticos, conscientes de seu papel para a efetivação de mudanças por meio do acesso aos diferentes conhecimentos e a resignificação dos valores e da assunção de uma postura ética diante das questões socioambientais. Isto pode ser constatado na fala de alguns dos estudantes:

“Processo que procura contribuir para a sensibilização de questões ambientais, na busca da mudança de valores, atitudes e conhecimento em relação ao ambiente”. (estudante 10)

“Uma área da educação que tem por objetivo principal a formação de cidadãos conscientes do seu papel no ambiente, dentro do seu contexto

sócio-econômico e cultural, para estruturação da sociedade”. (estudante 3)

“É uma educação que está voltada para o questionamento, o respeito com o outro, a harmonização de opinião, mudança de postura e valores”. (estudante 14)

“É uma área de conhecimento que visa o estudo crítico das relações homem e mundo-natureza, inseridos também no contexto da cultura, política, aspectos sociais etc”. (estudante 4)

“Uma prática capaz de transformar diálogos com ações e a valorização cultural do mundo”. (estudante 13)

Estas concepções já apresentam avanços no sentido de apresentarem concepções que se aproximam daquelas mais críticas como a dialógica, a crítica e a da sustentabilidade (FIGUEIREDO, 2006; CARVALHO, 2004; GUIMARÃES, 2004; SAUVÉ, 2005), que se consolidam com vistas à inclusão da dimensão popular, da prática transformadora, ética com vistas ao processo de conscientização. É certo que é apenas um processo inicial, pois que apresentam ainda uma forte influência marcada pelo discurso naturalista e conservacionista presente na maioria das falas, quando associam estas concepções a outras formas de representação da educação ambiental.

Outro aspecto importante a destacar é que as **concepções de educação ambiental apresentadas pelos/as estudantes baseiam-se em conceitos ou informações que se associam às suas práticas cotidianas, sejam estas práticas profissionais ou mesmo pessoais, realizadas de forma pontual ou em grupos de pesquisa os quais participam.**

As práticas cotidianas relatadas pela grande maioria dos/as estudantes relacionam-se a problemáticas comuns em ambientes urbanos, como é o caso do lixo, referido por 12 deles/as. Essas práticas relacionadas a atitudes comportamentais, na visão de Lima (2004, p.88), “restringem a compreensão dos problemas ambientais à ‘ignorância humana’”. E outras a proposta dos três “R”. Ambas se baseiam na concepção de EA conservacionista/recursista (SAUVÉ, 2005).

Isto pode ser evidenciado nas falas de nossos interlocutores ao relatarem as práticas relacionadas à educação ambiental que realizam ou realizaram em atividades cotidianas:

“Eu utilizo sacolas plásticas para vários fins e não as joga no lixo simplesmente, também aconselho a não jogar papel no chão e nem jogar lixo”. (estudante 5)

“Ministro palestras para crianças em escolas públicas no âmbito da coleta seletiva e o acondicionamento adequado do lixo”. (estudante 8)

“Separação do lixo doméstico, uma forma de ajudar as pessoas que vivem dessa prática e ao mesmo tempo contribuindo com o meio ambiente”. (estudante 11)

“Evitar jogar papel e lixo nos espaços públicos, diminuir os desperdícios de energia e água, plantar árvores”. (estudante 12)

“Eu reutilizo as sacolas plásticas para vários fins e não as joga no lixo, simplesmente. Também aconselho a não jogar papel no chão, nem qualquer lixo e utilizo de conselho. Claro!”. (estudante 5)

É interessante destacar que as concepções identificadas e descritas acima se relacionam com as práticas cotidianas e expressam a necessidade e o desejo de “cuidar” do

ambiente e/ou “conscientizar” outras pessoas para esse cuidado. O que se revela pelo uso das expressões: cuidado, proteção, conservação e/ou preservação na maioria dos questionários. Essa situação evidencia a necessidade de desenvolver uma EA crítica (GUIMARÃES, 2004) que visa promover uma leitura de mundo mais complexa e instrumentalizada e uma intervenção que contribua para a transformação da complexa realidade socioambiental.

CAMINHOS QUE APRESENTAM POSSIBILIDADES...

“Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso, aprendemos sempre” (Paulo Freire, 1989, p.29).

Num processo de desfecho provisório deste artigo, acreditamos que a prática da pesquisa é sempre um caminho aberto a novas possibilidades de aprendizagens, reconstruções, (re)fazimentos, potencializados pela troca permanente tecida pelos diferentes olhares que se apresentam. Para nós, isto pôde ser constatado quando percebemos que mesmo em meio a análise de concepções que nos indicava determinados direcionamentos, era possível encontrarmos desvios que nos levavam a novas possibilidades de ampliação, de reconfiguração.

Tal como nas palavras de Freire descritas acima, acreditamos nesta capacidade do humano de transformar-se e transformar sua própria realidade. Assim, ao retomarmos os principais resultados de nossa pesquisa, reiteramos que mesmo diante do que pode ser apresentado como contraditório, num primeiro momento, também pode apresentar uma leitura que indica o início de transformação. Não negamos que ainda há muito a ser apreendido nesta trajetória, pois que constatamos a necessidade de maiores subsídios epistemo-metodológicos que possam ser compartilhados no próprio contexto da disciplina, que venham a ampliar o debate e potencializar novos pensares e também fazeres.

Parece haver por parte do grupo pesquisado a incorporação de concepções que podem ser descritas como reducionistas e/ou convencionais com uma perspectiva ainda antropocêntrica, conservacionista, comportamentalista, preservacionista ou ainda com caráter de sanar os problemas ambientais, apresentando assim uma concepção resolutiva. Mas, ainda assim, mesmo diante deste quadro é possível perceber também, uma preocupação com os aspectos que incluem as questões culturais, sociais, econômicas, políticas, históricas, imprescindíveis para se pensar uma educação ambiental de matriz crítica, popular, dialógica, numa perspectiva emancipatória e transformadora.

Desse modo, mesmo ao constatar, inicialmente, nosso pressuposto inicial de que ainda há a necessidade de aprofundamento epistemo-metodológico do campo da EA, com maior aprofundamento - no que se refere às suas diferentes concepções, que oriente práticas que possam potencializar contribuições efetivas no contexto da Educação - também foi possível perceber que estas concepções carregam, consigo, o desejo de mudanças e reconfigurações, que se apresentam de uma forma, mesmo que inicial, nas práticas e ações cotidianas dos envolvidos nos processos formativos.

Por isso acreditamos, ainda retomando as palavras de Freire que: “A gente tem que lutar para tornar possível o que ainda não é possível. Isso faz parte da tarefa histórica de redesenhar e reconstruir o mundo”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERTOLUCCI, Daniela et al. **Educação Ambiental Ou Educações Ambientais As Adjetivações da educação ambiental brasileira.** In: Revista Eletrônica d Mestrado em Educação Ambiental. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental. Fundação Universidade Federal do Rio Grande. Volume 15, julho a dezembro de 2005.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sári Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal. Porto Editora, 1994.

CARVALHO, Isabel. C. de M. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, Philippe P. (Coord.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

FIGUEIREDO, João B. A. A Dialogicidade de Paulo Freire na Educação Ambiental Dialógica. In: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação – ANPED, 2006. Caxambu.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação: ensaios**. 5 Ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de nossa época; v.23)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 43ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. 15ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

GADOTTI, Moacir **Perspectivas atuais da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, Philippe P. (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LAYRARGUES, Philippe P. (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LIMA, Gustavo F. da C. Educação, emancipação e sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a educação ambiental. In: LAYRARGUES, Philippe P. (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LOUREIRO, Carlos. F. B. Educação Ambiental Transformadora. In: LAYRARGUES, Philippe P. (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

MUNHOZ, Déborah. Alfabetização Ecológica: de indivíduos às empresas do século XXI. In: LAYRARGUES, Philippe P. (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

Programa Nacional de educação ambiental - ProNEA, MMA, Diretoria de educação ambiental; MEC, Coordenação de educação ambiental. Brasília: MMA, 2005.

QUINTAS, José S. Educação no Processo de Gestão Ambiental: uma proposta de educação ambiental transformadora e emancipatória. In: LAYRARGUES, Philippe P. (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

RUSCHEINSKY, Aloísio. Atores Sociais e Meio Ambiente. In: LAYRARGUES, P. P. (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

SAUVÉ, Luci. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, M. & CARVALHO, I. C. M. (orgs.) **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

STONE, M. K. & BARLOW, Z. (orgs.). **Alfabetização Ecológica: educação das crianças para um mundo sustentável**. Tradução Carmem Fischer. Prefácio de Fritjof Capra. São Paulo: Cultrix, 2006.