

Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental e extensão rural



Carvalho, Isabel Cristina
de Moura*

Resumo

Este artigo parte da idéia da educação ambiental como mediação educativa que forma parte do contexto de transição ambiental no mundo rural. Questiona a idéia de uma única educação ambiental, chamando a atenção para diferentes matrizes teórico-pedagógicas que informam duas orientações em educação ambiental, quais sejam: a educação ambiental popular e a educação ambiental comportamental. Argumenta em favor de uma educação ambiental popular como alternativa mais afinada com as propostas da extensão rural agroecológica.

* Psicóloga, doutora em Educação, assessora da EMATER/RS, e-mail: isabel@emater.tche.br

Palavras-Chave: educação ambiental, educação popular, educação comportamental, extensão rural, Agroecologia.

Introdução

A educação ambiental (EA) vem sendo incorporada como uma prática inovadora em diferentes âmbitos. Neste sentido, destaca-se tanto sua internalização como objeto de políticas públicas de educação e de meio ambiente em âmbito nacional¹, quanto sua incorporação num âmbito mais capilarizado, como mediação educativa, por um amplo conjunto de práticas de desenvolvimento social. Esse é o caso, por exemplo, do diversificado rol de atividades e projetos de desenvolvimento impulsionados pelas atividades de extensão em resposta às novas demandas geradas pela transição ambiental do meio rural². Este processo de mudanças no mundo rural, que

tende a gerar novas práticas sociais e culturais em que se verifica a assimilação de um ideário de valores ambientais, pode ser observado, por exemplo, no crescente interesse pela produção agroecológica, na busca por medicinas alternativas e fitoterápicas, no ecoturismo e no turismo rural. Práticas estas que estão muitas vezes associadas a ações de EA, tanto na sua difusão como na valorização da paisagem socioambiental no campo.

Uma vez identificada a entrada da EA como parte dos processos de transição ambiental e suas inúmeras interfaces com diferentes campos de ação da extensão rural, cabe abrir um debate sobre as modalidades desta prática educativa, suas orientações pedagógicas e suas conseqüências como mediação apropriada para o projeto de mudança social e ambiental no qual esta vem sendo acionada. Em primeiro lugar, caberia perguntar: existe uma educação ambiental ou várias? Será que todos os que estão fazendo educação ambiental comungam de princípios pedagógicos e de um ideário ambiental comuns? A observação destas práticas facilmente mostrará um universo extremamente heterogêneo no qual, para além de um primeiro consenso em

Será que todos os que estão fazendo educação ambiental comungam de princípios pedagógicos e de um ideário ambiental comuns?

torno da valorização da natureza como um bem, há uma grande variação das intencionalidades socioeducativas, metodologias pedagógicas e compreensões acerca do que seja a mudança ambiental desejada.

Neste sentido, a EA é um conceito que,

como outros da "família ambiental", sofre de grande imprecisão e generalização. O problema dos conceitos vagos é que acabam sustentando certos equívocos e, neste caso, o principal deles é supor uma convergência tanto da visão de mundo quanto das opções pedagógicas que informam o variado conjunto de práticas que se denominam de educação ambiental. Assim, neste artigo pretendemos discutir algumas das principais diferenças nas concepções de educação ambiental, e suas conseqüências no plano político-pedagógico. Para isto, vamos problematizar alguns aspectos da relação entre a EA - tomada como parte dos processos de ambientalização da sociedade - e o campo educativo onde esta vai disputar legitimidade como um tipo novo de prática pedagógica.

1 O ambiental como qualificador da educação

Uma primeira questão diz respeito ao significado do ambiental como qualificador da educação. Outras correntes pedagógicas antes das EAs também se preocuparam em contextualizar os sujeitos no seu entorno histórico, social e natural. Trabalhos de campo, estudos do meio, temas geradores, aulas ao ar livre, não são atividades inéditas na educação. Estes recursos educativos, tomados cada um por si, não são estranhos às metodologias consagradas na educação como aquelas inspiradas em Paulo Freire e Piaget, entre outras. Assim, qual seria o diferencial da educação ambiental? O que ela nos traz de novo que justifique identificá-la como uma nova prática educativa?

Poderíamos dizer, numa primeira consideração, que o novo de uma EA realmente transformadora, ou seja, daquela EA que vá além da reedição pura e simples daquelas práticas já utilizadas tradicionalmente na educação, tem a ver com o modo como esta EA revisita esse conjunto de atividades pe-

pedagógicas, reatualizando-as dentro de um novo horizonte epistemológico em que o ambiental é pensado como sistema complexo de relações e interações da base natural e social e, sobretudo, definido pelos modos de sua apropriação pelos diversos grupos, populações e interesses sociais, políticos e culturais que aí se estabelecem. O foco de uma educação dentro do novo paradigma ambiental, portanto, tenderia a compreender, para além de um ecossistema natural, um espaço de relações socioambientais historicamente configurado e dinamicamente movido pelas tensões e conflitos sociais.

De todo modo, a construção de um nexos entre educação e meio ambiente, capaz de gerar um campo conceitual teórico-metodológico que abrigue diferentes propostas de EAs, só pode ser entendida à luz do contexto histórico que o torna possível. Afinal, não podemos compreender as práticas educativas como realidades autônomas, pois elas só fazem sentido a partir dos modos como se associam aos cenários sociais e históricos mais amplos constituindo-se em projetos pedagógicos políticos datados e intencionados.

Desta forma, a emergência de um conjunto de práticas educativas nomeadas como EA e a identidade de um profissional a ela associada, o *educador ambiental*^B, só podem ser entendidos como desdobramentos que fazem parte da constituição de um campo ambiental no Brasil, a partir do qual a questão ambiental tem se constituído como catalisadora de um possível novo pacto societário sustentável. Assim, o qualificador ambiental surge como uma nova ênfase para a educação, ganhando legitimidade dentro deste processo histórico como sinalizador da exigência de respostas educativas a este desafio contemporâneo de repensar as relações entre sociedade e natureza.

Contudo, considerando a assimetria das relações de força que estão definindo as transformações sociais e econômicas em

O foco de uma educação dentro do novo paradigma ambiental tenderia a compreender, para além de um ecossistema natural, um espaço de relações socioambientais historicamente configurado

curso, é importante destacar que a dinâmica deste campo é a da disputa pelas interpretações sobre conceitos-chave como "ambiental" ou "sustentabilidade". A verdade é que ainda estamos longe de chegar a um acordo sobre as chances de uma nova aliança sustentável ou um contrato natural, como o chamou Serres (1991), baseada na justiça e na equidade entre a sociedade e a natureza. Talvez estejamos no momento de, justamente, disputar este projeto discutindo sobre que bases a reconversão em direção a uma ordem sustentável deveria se dar. A EA, como parte deste contexto vai, portanto, transitar na esfera das relações conflituosas das diferentes orientações políticas e pedagógicas, sendo afetada pelos diferentes projetos político-pedagógicos em disputa.

2 As diferentes EAs

As práticas de EA, na medida em que nascem da expansão do debate ambiental na sociedade e de sua incorporação pelo campo educativo, estão atravessadas pelas vicissitudes que afetam cada um destes campos. Disto resultam pelo menos dois vetores de tensão que vão incidir sobre a EA: I) a complexidade e as disputas do campo ambiental, com seus múltiplos atores, interesses e concepções e II) os vícios e as virtudes das tradições educativas com as quais estas práticas se agenciam.

Estes vetores vão gerar uma grande clivagem no conjunto das práticas de EA,

demarcando pelo menos duas diferentes orientações que poderiam ser chamadas: EA *comportamental* e EA *popular*. Cabe lembrar que essa classificação resulta de um esforço de análise que se propõe intencionalmente a distinguir e matizar as práticas de EA de acordo com suas filiações pedagógicas. Isto não significa que no plano da observação empírica não se possa constatar que estas duas vertentes apareçam muitas vezes sobrepostas e/ou combinadas nas práticas dos educadores ambientais. Também é verdade que estas duas tendências não esgotam todo o campo das EAs, que é ainda muito mais diversificado. Contudo, expressam uma importante distinção entre duas das principais matrizes socioeducativas que informam esta prática e que serão objeto dos próximos tópicos deste artigo.

2.1 A EA comportamental

Com o debate ambientalista generaliza-se um certo consenso no plano da opinião pública, a respeito da urgência de conscientizar os diferentes estratos da população sobre os problemas ambientais que ameaçam a vida no planeta. Conseqüentemente, é valorizado o papel da educação como agente difusor dos conhecimentos sobre o meio ambiente e indutor da mudança dos hábitos e comportamentos considerados predatórios, em hábitos e comportamentos tidos como compatíveis com a preservação dos recursos naturais.

Uma outra idéia bastante recorrente nesta perspectiva é a de que, embora todos os grupos sociais devam ser educados para a conservação ambiental, as crianças são um grupo prioritário. As crianças representam aqui as gerações futuras em formação. Considerando que as crianças estão em fase de desenvolvimento cognitivo, supõe-se que nelas a consciência ambiental pode ser internalizada e traduzida em comportamentos de forma mais bem sucedida do que nos adultos que, já formados, possuem um repertório de

hábitos e comportamentos cristalizados e de difícil reorientação.

Desta forma, surge uma EA que vai tomar para si, como meta principal, o desafio das mudanças de comportamento em relação ao meio ambiente. Informada por uma matriz conceitual apoiada na psicopedagogia comportamental, esta EA partilha de uma visão particular do que seja o processo educativo, a produção de conhecimentos e a formação dos sujeitos.

A psicologia comportamental é, sobretudo, uma psicologia da consciência. Isto significa, por exemplo, considerar o comportamento uma totalidade capaz de expressar a vontade dos indivíduos. Acredita, também, que é possível aceder a vontade dos indivíduos e produzir transformações nas motivações das ações destes através de um processo racional, que se passa no plano do esclarecimento, do acesso a informações coerentes e da tomada de consciência. Isto quer dizer, em última instância, que esta matriz teórica supõe indivíduos cuja totalidade da ação encontra suas causas na esfera da razão, e é nesta esfera também que se pretende situar as relações de aprendizagem e a formação dos valores.

2.2 A EA popular

Esta EA está associada com a tradição da educação popular que compreende o processo educativo como um ato político no sentido amplo, isto é, como prática social de formação de cidadania. A EA popular compartilha com essa visão a idéia de que a vocação da educação é a formação de sujeitos políticos, capazes de agir criticamente na sociedade. O destinatário desta educação são os sujeitos históricos, inseridos numa conjuntura sociopolítica determinada, cuja ação, sempre intrinsecamente política, resulta de um universo de valores construído social e historicamente. Nesta perspectiva, não se apaga a dimensão individual e subjetiva, mas esta é



vista desde sua intercessão com a cultura e a história, ou seja, o indivíduo é sempre um ser social.

Assim, o foco de uma EA popular não são exclusivamente os comportamentos. Embora em certa educação popular também exista uma herança racionalista que se expressa principalmente no conceito de *conscientização*. É preciso admitir aqui que a perspectiva racionalista, que pensa os processos de transformação pela via régia da consciência, chega à educação ambiental não só pela EA comportamental mas também por certa EA popular. Ocorre que nem toda EA popular se atém estritamente à noção de conscientização, mesmo porque uma crítica deste conceito tem sido feita pela própria educação popular nos últimos anos. Assim, esta EA pode utilizar-se também de conceitos mais complexos, como por exemplo o de Ação Política, no sentido em que é definido pela filosofia política de Arendt, para entender o agir dos sujeitos e grupos sociais frente às questões ambientais⁴.

Mais do que resolver os conflitos ou preservar a natureza através de intervenções pontuais, esta EA entende que a transformação das relações dos grupos humanos com o meio ambiente está inserida dentro do contexto da transformação da sociedade. O entendimento do que sejam os problemas am-

bientais passa por uma visão do meio ambiente como um campo de sentidos socialmente construído e, como tal, atravessado pela diversidade cultural e ideológica, bem como pelos conflitos de interesse que caracterizam a esfera pública. Ao enfatizar a dimensão ambiental das relações sociais, a EA popular propõe a transformação das relações com o meio ambiente dentro de um projeto de construção de um novo ethos social, baseado em valores libertários, democráticos e solidários.

A opção por um grupo etário, por exemplo as crianças, não é uma característica predominante nesta abordagem. Aqui se compreende a formação como um processo permanente e sempre possível. Há várias experiências de EA popular, por exemplo, que elegem, isto sim, certos atores sociais como sujeitos prioritários da ação educativa ambiental, como por exemplo os grupos e organizações populares. Ou ainda, destacam a importância de trabalhar com os grupos cuja interação com o meio ambiente é mais direta, por exemplo, agricultores ou certas categorias de trabalhadores urbanos como os recicladores e outros⁵. De qualquer forma, não há uma especial valorização da infância como faixa etária privilegiada para a formação ambiental.

Cabe lembrar que a educação popular tem sido em grande parte uma educação de



adultos. No contexto de uma educação que se dirige a sujeitos capazes de decisão, a criança é importante enquanto engajada no processo de formação de cidadania, mas não é necessariamente prioritária sobre os outros grupos passíveis de uma educação ambiental.

3 Entre a intenção e o gesto: limites e possibilidades das EAs

O principal problema de uma EA comportamental é sua visão restrita dos processos sociais e subjetivos que constituem os sujeitos. Em primeiro lugar, poderíamos destacar o equívoco de supor sujeitos da vontade, isto é, reduzir os indivíduos à sua dimensão racional. Em outras palavras, reduzir o sujeito ao ego, desconhecendo que a complexidade das determinações da ação humana em muito ultrapassam essa instância psíquica. Do mesmo modo, o processo de formação e produção de conhecimentos está longe de responder exclusivamente aos ditames da consciência e da vontade. Entre a intenção e o gesto há um universo de sentidos contraditórios que a relação causal razão-comportamento está longe de comportar. É largamente conhecido o tema das descontinuidades entre o dito da razão e as atitudes⁶.

A pesquisa do Instituto ECOAR (Trajber e Manzochi, 1996) sobre os materiais impressos em EA no Brasil demonstra, de maneira exemplar, como as escolhas entre enfatizar os comportamento ou a ação política se refletem na produção escrita deste campo. A instigante análise do discurso da EA, realizada pela lingüista Eni Orlandi neste estudo, alertou para a presença de elementos doutrinários e normativos nos textos e para o risco de um fechamento do discurso numa EA pautada em pressupostos comportamentais. Orlandi destacou ainda o silêncio desta EA sobre a produção social dos problemas ecológicos e, decorrente disto, sua tendência a culpabilizar os indivíduos como se todos fossem igualmente responsáveis pelos efeitos da degradação ambiental.

Comportamento é um conceito muito pobre para dar conta da complexidade do agir humano. Não se trata de induzir novos comportamentos, pois isso pode ser alcançado de forma pontual sem implicar uma transformação significativa, no sentido da construção de um novo ethos, de um novo pacto civilizatório desejado por um ideário ecológico emancipatório. Uma pessoa pode aprender a valorizar um ambiente saudável e não poluí-

do, ter comportamentos tais como não sujar as ruas e participar dos mutirões de limpeza do seu bairro. Essa mesma pessoa, no entanto, pode considerar adequada a política de produção e transferência de lixo tóxico para outra região e não se importar com a contaminação de um lugar distante do seu ambiente de vida. Numa perspectiva individualista, isto preserva seu meio ambiente imediato, a despeito do prejuízo que possa ter, por exemplo, para outras populações afetadas por estes resíduos tóxicos. Neste sentido, é possível um comportamento preocupado com o meio ambiente local sem qualquer compromisso com um pacto solidário global.

Quanto à capacidade de uma educação promover valores ambientais, é importante destacar que o processo educativo não se dá apenas pela aquisição de informações, mas sobretudo pela aprendizagem ativa, entendida como construção de novos sentidos e nexos para a vida. Trata-se de um processo que envolve transformações no sujeito que aprende e incide sobre sua identidade e posturas diante do mundo. A internalização de um ideário ecologista emancipatório não se dá apenas por um convencimento racional sobre a urgência da crise ambiental, mas sobretudo implica uma vinculação afetiva com os valores éticos e estéticos desta visão de mundo. Deste ponto de vista, uma EA comportamental pode ser funcional a diversas esferas de ação que visam inibir ou estimular, em termos imediatos, certos comportamentos bem definidos - por exemplo: diminuir o índice de depredação de árvores pelos visitantes de uma área de proteção ambiental - mas dificilmente consegue incorporar a dimensão mais ampla e coletiva das relações ambientais associadas a transformações em direção a um novo projeto societário.

A EA popular, por sua vez, age dentro de um universo onde a educação é uma prática de formação de sujeitos e produção de valo-

EA popular parece ser uma das mediações educativas afinadas ao espírito de uma extensão rural agroecológica

res, comprometida com um ideário emancipatório e, ao enfatizar a dimensão ambiental, amplia a esfera pública, incluindo nesta o debate sobre o acesso e as decisões relativas aos recursos ambientais. Nesta perspectiva, o educador ambiental é, sobretudo, um mediador da compreensão das relações que os grupos com os quais ele trabalha estabelecem com o meio ambiente. Atua assim, como um intérprete dessas relações, um facilitador das ações grupais ou individuais que geram novas experiências e aprendizagem.

No caso da extensão rural, a EA popular parece ser uma das mediações educativas afinadas ao espírito de uma extensão rural agroecológica tomada como "*um processo de intervenção de caráter educativo e transformador, baseado em metodologias de intervenção participante que permitem o desenvolvimento de uma prática social mediante a qual os sujeitos do processo buscam a construção e sistematização de conhecimentos que os levem a incidir conscientemente sobre a realidade*" (Caporal e Costabeber, 2000:33). A afinidade da EA popular com o marco da nova extensão rural remete à vocação de uma EA que pretende promover mudanças nos níveis mais profundos das relações socioambientais. É claro que aqui trata-se de uma escolha pedagógica e não de uma verdade auto-evidente. Do mesmo modo que não se trata neste artigo de pretender dar a palavra final a uma discussão que vem se dando entre os educadores ambientais, mas expressar uma posição e expô-la ao debate. 

Referências bibliográficas

ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense, 1989.

CAPORAL, F. R., COSTABEBER, J. A. Agroecologia e desenvolvimento rural sustentável: perspectivas para uma nova extensão rural. jan./mar. **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**, Porto Alegre, v.1, n.1, p 16-37, jan/mar, 2000.

CARVALHO, I.C.M. Educação, meio ambiente e ação política. In: ACSELRAD, H. (Org). **Meio ambiente e democracia**. Rio de Janeiro, IBASE, 1992.

COSTABEBER, J. A.; MOYANO, E. Transição agroecológica e ação social coletiva. out./dez. **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**, Porto Alegre, v.1, n.4, p 50-60, out/dez. 2000.

CRESPO, S. e LEITÃO, P. **O que o brasileiro**

pensa da ecologia. Rio de Janeiro: MAST e CEPEM/CNPQ, Agência Estado e ISER, 1992.

CRESPO, S. (coord). **O que o Brasileiro pensa do meio ambiente, do desenvolvimento e da sustentabilidade**. Rio de Janeiro: MAST/ CNPQ e ISER, 1998.

RUIZ, J. R. Diagnóstico mexicano sobre educación popular ambiental. In: SEMINARIO REGIONAL DE CAPACITACIÓN DE LAS COMUNIDADES PARA EL MANEJO SUSTENTABLE DE LOS RECURSOS NATURALES. Rede de Educación Popular Ambiental - REPEC, México: 1995 (mimeo).

SERRES, M. **O contrato natural**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

TRAJBER, R.; MANZOCHI, L. **Avaliando a educação ambiental no Brasil**. São Paulo: Editora Gaia, Coleção Gaia-Ecoar, 1996.

Notas

¹No âmbito das iniciativas de políticas públicas, destacam-se, em nível nacional, a criação dos Núcleos de Educação Ambiental no IBAMA desde 1992; os centros de Educação Ambiental desde 1993 pelo MEC; Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA) instituído em 1994 pelo MEC e MMA; a inclusão da educação ambiental nos Parâmetros Curriculares definidos pelo MEC em 1998; e aprovação da Política Nacional de EA em 1999.

²A noção de transição ambiental aqui proposta compartilha com o conceito de transição agroecológica tal como proposto por Caporal e Costabeber (2000) e Costabeber e Moyano (2000), enquanto processo

multidimensional de mudança social orientado a ecologização das práticas agrícolas no manejo dos agroecossistemas. Diferencia-se desse apenas no sentido de destacar a expansão da assimilação de um ideário ambientalizado também para um conjunto de práticas sociais e culturais no mundo rural não necessariamente agrícolas.

³Este pode ser entendido como um espaço de relações sociais e históricas onde se produz e reproduz a crença no valor da natureza como um Bem que deve ser preservado, acima dos interesses imediatos das sociedades. Esta crença alimenta a utopia de uma relação simétrica entre os interesses das sociedades e os ciclos da natureza, no respeito aos

Notas

processos vitais e aos limites da capacidade de regeneração e suporte da natureza que deveriam balizar as decisões sociais, e reorientar os estilos de vida e hábitos coletivos e individuais.

⁴Para Arendt (1989), o conceito de Ação Política é a expressão mais nobre da condição humana. Os humanos se definem por seu agir entre seus pares, influenciando no destino do mundo comum. Esta capacidade de agir em meio a diversidade de idéias e posições é a base da convivência democrática, da liberdade e da possibilidade de criar algo novo. Desta forma, o Agir humano é o campo próprio da educação enquanto prática social e política que pretende transformar a realidade. Para

uma discussão do conceito arendtiano de Ação Política e sua aplicação no contexto da educação ambiental ver Carvalho (1992).

⁵Sobre a definição de sujeitos prioritários, ver Ruiz, Javier Reyes. "*Diagnóstico mexicano sobre educación popular ambiental*". Seminario regional de capacitación de las comunidades para el manejo sustentable de los recursos naturales. Rede de Educación Popular Ambiental - REPEC, México, 1995 (mimeo).

⁶A pesquisa "*O que brasileiro pensa da ecologia*" (Crespo e Leitão, 1992), por exemplo, verificou entre os entrevistados essa lacuna entre o convencimento racional e a disposição para agir diferente frente ao meio ambiente.