



Representação social da Educação Ambiental e sua contribuição ao turismo

Rafael Angelo Fortunato

RESUMO

O turismo é um dos setores econômicos mais promissores na atualidade. Contudo, apresenta alguns problemas em relação à conservação do ambiente natural e o bem estar da população local. Assim, buscou-se compreender como a Educação Ambiental contribui com a melhoria desse quadro, visando à construção de sociedades sustentáveis. Para tanto, auferiu-se a representação social da Educação Ambiental, tendo como padrão de qualidade o modelo ecossistêmico de cultura. Percebeu-se que para a Educação Ambiental contribuir com a sustentabilidade na atividade turística necessita-se de uma ampla re-qualificação do seu senso comum, pois o mesmo vem se distanciando do paradigma da complexidade, considerado como capaz de oferecer ferramentas para construção de sociedades sustentáveis.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Ambiental, Turismo, Representação Social.

Social representation of Environmental Education and its contribution to tourism

ABSTRACT

Tourism is one of the most promising economic sectors in the present. However, it presents some problems regarding the conservation of the natural environment and the wellbeing of the local population. Thus, we tried to understand how environmental education contributes to the improvement in the table, aiming to build sustainable societies. For both, earned itself the social representation of environmental education, with the standard of quality of the model ecosystem culture. It was noticed that the environmental education to contribute to sustainability in the tourist needs is a broad re-qualification of its common sense, because it has been distancing of the paradigm of complexity, seen as capable of offering tools for building societies sustainable.

KEY-WORDS: Environment Education, Tourism, Social Representation.

1. Introdução

Ao analisar a Educação Ambiental em suas bases epistemológicas, percebemos que a mesma vem sendo apresentada como uma ciência complexa, pois não são poucos os trabalhos que utilizam como referência, por exemplo, Edgar Morin (um dos pensadores que introduziu o pensamento complexo no Brasil). Temos como pressuposto que apenas nesse modelo conseguiremos responder aos problemas oriundos da questão ambiental.

Ao pensarmos na atividade turística, também podemos nos remeter às bases da ciência complexa, para organizá-lo. Assim em vista das possíveis proximidades das bases epistemológicas dos dois campos de estudos, traça-se um paralelo indissociável entre elas no decorrer deste artigo.

Parte-se do pressuposto de que, quando a Educação Ambiental for representada utilizando os paradigmas da complexidade pelos atores sociais envolvidos com o turismo, ela contribuirá de forma expressiva com a atividade, podendo até mesmo ser confundida com uma educação para a sustentabilidade no campo do turismo.

Diante deste cenário, estabeleceu-se como objetivo principal da pesquisa, investigar qual a representação social da Educação Ambiental em Analândia, um município do Estado de São Paulo com grande potencial turístico.

2. Desenvolvimento do Tema

2.1 O Advento de uma Ciência Complexa

Diversas correntes filosóficas vêm influenciando o modo como concebemos a realidade por meio de suas contribuições à ciência, uma vez que o pensamento criador e contestador dos filósofos se fazem presentes para desvendar os mistérios, as incertezas e a complexidade da realidade.

Nossa trajetória, que relaciona pensamento filosófico e ciência, nos reporta a Aristóteles com sua visão unificada do cosmos, uma visão orgânica. Aristóteles procurava conceber, através dos sentidos, com uma percepção de pertencimento ao universo como um organismo vivo.

No entanto, no decorrer da história, o ser humano passou a desenvolver uma visão estritamente utilitarista do ambiente natural, assim, o mundo desprovido de um sentimento que une o homem ao todo, passou a desconsiderar todo conhecimento produzido através dos sentidos, considerando-os como passíveis de equívocos e de contestações.

O “verdadeiro” conhecimento ganharia advento através de uma visão dicotômica dos elementos que compõe o todo, ocorrendo assim o reducionismo “*dos fenômenos físicos a relações matemáticas exatas*” (PELIZZOLI, 2002:19). Branco (1999:17) acrescenta que o reducionismo é tomado como “*a tendência a admitir que qualquer corpo (ou fenômeno) poderá ser sempre dividido em unidades menores, as quais deverão ser examinadas isoladamente*”.

Essa nova forma de conceber o universo contribuiu para o surgimento do que chamamos de antropocentrismo, corrente que ganhou notoriedade com Francis Bacon (1561-1626), onde os homens seriam superiores à natureza, onde tudo deveria conspirar para tornar seus desejos realizáveis. A partir daí, o “*objetivo da ciência passou a ser alcançar o conhecimento que pode ser usado para dominar e controlar a natureza*” (CAPRA, 1996:51) e, segundo Coimbra (2002:194), “*para Bacon, a natureza deve ser tratada com rigor e submetida, como escrava, ao arbítrio do homem, no sentido de fornecer-lhe tudo de quanto este precisar*”.

Nesta mesma linha de Bacon, René Descartes (1596-1650) com o seu

“discurso do método”, relata sua maneira de conceber o verdadeiro conhecimento científico, que previa: *“conduzir por ordem nossos pensamentos, indo do mais simples aos mais confusos..., dividir as dificuldades em tantas partes, quanto possível..., fazer em toda parte enumerações tão completas e revisões tão gerais, que se esteja seguro de nada omitir”* (DESCARTES, 1960:67-68).

Tais linhas de pensamento foram completadas pelas gerações seguintes, destacando-se Newton (1642–1727) *“que, embora tenha dado grande impulso às ciências experimentais e ao desenvolvimento tecnológico e industrial, subtraiu do conhecimento sua visão holística e contribuiu para desagregação do saber”* (COIMBRA, 2002:194)

Em síntese, a ciência em toda modernidade tratou de estabelecer algumas bases para construção do conhecimento (MORIN, 2003):

- O universo é estável e harmônico;
- O mundo é mecânico, quantificável e objetivo;
- A realidade é simples, ordenada, uniforme e linear;
- As regras são claras e distintas
- As explicações são gerais e, portanto, unificadoras;
- Há uma regularidade e previsibilidade na natureza;
- A ciência é neutra;
- O método é o experimental;
- A observação dos fatos deve ser objetiva, separando o objeto do sujeito.

Dessa maneira, a visão orgânica de Aristóteles teria menos importância para o desenvolvimento da ciência, do modo de produção do conhecimento, emergindo a partir de então o paradigma de ciência denominado de mecanicista, ao lembrar as engrenagens de um relógio. Assim, o mundo dividido em partes, deixa de considerar o ser humano como parte integrante da natureza e vem passando por uma crise perceptiva.

A ciência encontra-se neste momento num processo de racionalização instrumental, vendo-se livre de sentimentos, de emoções, de paixões, passando a enxergar o ambiente natural de “uma posição superior”, de onde os cientistas se tornariam encarregados de decifrar a realidade separando-a em pequenas partes para melhor analisá-la.

Desde então, toda a ciência ao final do século XX e início do século XXI, vem sofrendo grandes influências mecanicistas; no entanto, com o decorrer de inúmeras crises, tanto nas ciências naturais, como nas ciências sociais, passou a emergir um novo paradigma de ciência, que alguns autores como Santos (2005) vem chamando: o paradigma de ciência na pós-modernidade.

Para mapearmos toda essa área, passaremos primeiramente por contestar o paradigma de ciência vigente, influenciado pelo “discurso do método” de Descartes. Mourois (s/d) nos traz uma contribuição:

Como conduzir por ordem seus pensamentos quando o fator tempo se torna o principal? Como nada omitir, quando os dados do problema são inumeráveis? O método desenha em nós um microcosmo de cristal e de ação cujas engrenagens maravilhosamente talhadas se encaixam com uma precisão admirável, mas sabemos bem que o vasto mundo não é feito à imagem desse relógio preciso e transparente. As folhas agitadas pelo vento, as nuvens varridas pela tempestade, os trabalhos dos campos e as paixões das cidades não encontram aqui seu lugar (MOROIS, s/d:28)

Ao aparecer no discurso de Mourois que “os dados do problema são inumeráveis” pensamos em um mundo complexo. A ciência complexa se ancora nas relações surgidas com a termodinâmica, onde aparecem evidências sobre o fato que o simples arranjo entre elementos que estavam em desordem, leva a um salto qualitativo, de tal forma que o sistema de elementos pode possuir propriedades não contidas nestes últimos.

Morin (2003) também vem trabalhando para que uma nova base epistemológica possa embasar o conhecimento científico pautado na teoria de sistemas complexos. Enfatizando a deficiência na ciência ao conceber o mundo do seu ponto de vista reducionista, que só enxerga as partes e não a sinergias e o dinamismo do todo, complementa: “é preciso substituir um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento complexo no sentido originário do termo ‘complexus’: o que é tecido junto” (MORIN, 2003:89)

E quando Mourois ressalta “as paixões da cidade”, nos remete a uma incerteza inerente ao conhecimento, pois, emoções, sabedoria e objetivos individuais não podem ser esclarecidos, deduzidos, pois fazem parte da subjetividade humana.

Nesta linha, Morin (2003) acrescenta que existem três princípios de incerteza no conhecimento: o primeiro é cerebral (o conhecimento não é um reflexo do real, mas sempre verdades aproximadas), o segundo é físico (o conhecimento dos fatos é sempre tributário de interpretação), já o terceiro é epistemológico e decorre da crise dos fundamentos da certeza.

Leff (2001) também vem discursando sobre um novo saber que deve conduzir as ciências na pós-modernidade, chamando-o de saber ambiental e diz:

as transformações induzidas pelo saber ambiental têm, pois, efeitos epistemológicos (mudanças nos objetos de conhecimento), teóricos (mudanças nos paradigmas de conhecimento) e metodológicos (interdisciplinaridade, sistemas complexos) (LEFF, 2001:159).

Basicamente, o saber ambiental deve partir da busca incessante pelo diálogo entre ciências e saberes tradicionais, entre a razão instrumental, utilitarista, cartesiana e a racionalidade ambiental que enfatize a emoção, os sentidos. Assim, partiremos para construção de uma ciência prudente, que não coloque os interesses individuais acima dos interesses coletivos e que problematize todas as áreas da ciência sob o ponto de vista de suas incertezas, devido à grande complexidade de fatores envolvidos nos objetos de estudo.

Neste sentido, Morin nos chama a atenção dizendo que “é preciso aprender a enfrentar as incertezas, já que vivemos em uma época de mudança em que os valores são ambivalentes, em que tudo é ligado” (MORIN, 2003:84).

Caso continuemos a adotar o paradigma de ciência cartesiano, difundido por toda a modernidade, não seremos capazes de caminhar rumo à construção de sociedades sustentáveis, pois lhe falta um componente essencial, que a razão instrumental não foi capaz de lhe conceder: a sabedoria. Ela, sim, é capaz de estabelecer relações intrínsecas entre as diferentes partes que compõe o todo. Segundo Morin (2000:16-17), “*não conseguimos integrar nossos conhecimentos para condução de nossas vidas. Daí da segunda parte da frase de Eliot: Onde está a sabedoria que perdemos no conhecimento?*”. A “velha e boa” sabedoria, portanto, deve integrar o processo de construção do conhecimento, eliminando as barreiras entre racionalidade e irracionalidade.

Seguindo a linha do pensamento complexo de Morin (2003), a construção do conhecimento deve basear-se nos fatos de que:

- Tudo está ligado.
- O mundo natural está constituído de opostos, ao mesmo tempo antagônicos e complementares.
- As ações são circulares e não lineares.
- Não há fenômenos de causa única.
- Há interdependência entre todos os fenômenos.
- Não se pode pensar um sistema sem pensar no seu contexto.
- O olhar não isola o fenômeno do seu conjunto.
- Há rejeição do dogmatismo e da unidirecionalidade.

Em resumo, a nova ciência da pós-modernidade, ou um novo paradigma de ciência, se traduz da parte para o todo, da estrutura para o processo, da ciência objetiva para a ciência epistêmica, das descrições verdadeiras para a descrição aproximada (MORIN, 2001, 2003, 2005).

2.2 Representação Social: Um aspecto significativo para pensar a sociedade contemporânea.

é evidente que os paradigmas científicos modelam o pensamento e a ação históricos de uma sociedade (COIMBRA, 2000: 52, *apud* PHILLIPI-JR.; PELICIONI, 2000)

A pesquisa em Representação Social pode ser entendida como uma investigação em psicologia social. Pois, procura-se entender por meio da representação social, uma psicologia social do conhecimento que, segundo Moscovici (2003) está interessada nos processos através dos quais o conhecimento é gerado, transformado, e projetado no mundo social. Autores como Neiman (2007) e Reigota (2002) discutem esta abordagem no campo ambiental com maior propriedade.

Para entendermos um pouco mais sobre a psicologia social, cabe ressaltar que a mesma segue a linha de que o conhecimento é sempre produzido através da interação e comunicação e sua expressão está sempre ligada aos interesses humanos que estão nele implicados.

Em síntese, o conhecimento surge das paixões humanas e, como tal, nunca é desinteressado, ao contrário, ele é produto de um grupo de pessoas que se encontram em circunstâncias específicas, nas quais estão engajadas, em projetos definidos.

Em nossas sociedades sempre existiram representações sociais, que por sua vez são constituídas por toda herança histórica, considerada na modernidade como instrumental-utilitaristas, objetificadora da natureza, que passa a ganhar reforço no século XVII.

Segundo Durkheim (*apud* MOSCOVICI, 2003), a causa determinante de um fato social deve ser buscada em fatos sociais e não nos efeitos da consciência individual. É neste sentido que procuramos entender todo contexto de onde emerge a Educação Ambiental, pois a mesma como um fato social é fruto de tal contexto.

No entanto, como vimos a visão instrumental-utilitarista do mundo natural preponderante no sistema capitalista, trata de perpetuar o paradigma cartesiano e a postura antropocêntrica, pois *“um paradigma impera sobre as mentes porque institui os conceitos soberanos e sua relação lógica (disjunção, conjunção, implicação), que governam, ocultamente, as concepções e as teorias científicas realizadas sob seu império”* (MORIN, 2003:114)

Ao se prosseguir com esse paradigma, o mesmo irá se impregnar no imaginário social, expandindo-se através do processo de ancoragem e objetivação que configuram a representação social. (MOSCOVICI, 2003)

No processo de ancoragem, todo novo conhecimento produzido é ancorado no conhecimento já internalizado, que por sua vez, é influenciado pelo imaginário social individualista, utilitarista, cartesiano e antropocêntrico.

Na objetivação, o conhecimento transformado pelo conhecimento internalizado é utilizado no decorrer das interações cotidianas. Procura-se, a todo o momento, tornar o conhecimento não-familiar em familiar, dando grandes possibilidades para que o atual sistema de coisas prossiga indefinidamente.

Jovchecovitch (2000:224) nos chama a atenção para formação dos conhecimentos em sociedade ao dizer que *“é através da conversação ao longo das interações do cotidiano, que as pessoas se familiarizam com os objetos que circulam na vida social e aprendem como incorporá-los em sua visão de mundo”*.

Podemos dizer que há dificuldades em ultrapassar o imaginário reducionista, para realizar tal argumentação, utilizamos as palavras de Coimbra (2002:190): *“os hábitos formados num organismo social decorrem da cultura e, em troca, reforçam essa mesma cultura”*

Neste sentido, destacamos o papel do pesquisador/militante em Educação Ambiental e sua importância para a transformação do *status quo*, pois ao mapear os caminhos da formação das representações sociais, por meio de uma reflexão crítica que rompa com o imaginário social vigente, produz conhecimento na direção oposta dos padrões hegemônicos.

Segundo Reigota (2002), a representação social “*é um conjunto de princípios construídos interativamente e compartilhados por diferentes grupos que, através deles, compreendem e transformam sua realidade*” e, de acordo com Spink (1993:303), “*a representação é uma construção do sujeito enquanto sujeito social... sujeito que não é apenas produto de determinações sociais, nem produtor independente, pois as representações são sempre construções contextualizadas, resultantes das condições em que surgem e circulam*”.

Ficamos, então, à vontade para dizer que, quando a construção de nossa representação social se ancorar em um imaginário social complexo, sistêmico, solidário, justo e fraterno, conseguiremos transformar o *status quo*, pois seremos capazes de eliminar as representações sociais ancoradas no reducionismo cartesiano.

Sobre as funções das representações, segundo Moscovici (2003), se nós aceitamos que sempre existe certa quantidade, tanto de autonomia, como de condicionamento em cada ambiente, seja natural ou social – e no caso em ambos – digamos que as representações sociais possuem precisamente duas funções:

Em primeiro lugar elas convencionalizam os objetos, pessoas, ou acontecimentos que encontram, estabelecendo categorias que servirão para ancorar todo novo elemento, sintetizando-se de acordo com as convenções partilhadas por um grupo de pessoas. Cabe lembrar a questão dos paradigmas citados anteriormente. Nenhuma mente está livre dos efeitos de condicionamentos anteriores que lhe são impostos por suas representações, linguagem ou cultura. Assim, podemos prever que existem condicionantes de uma ciência cartesiana na sociedade atual, uma vez que a mesma trata de sustentar o sistema capitalista e suas dimensões contraditórias que se recusam a refletir profundamente, pois poderão perder alguns de seus benefícios, por meio de uma visão de sistema complexo, que evidencie os diferentes efeitos dos seus atos.

Em segundo lugar as representações são prescritivas, isto é, ela se impõe sobre nós com uma força irresistível, mesmo que tentemos dela nos desvencilhar, encontraremos grandes dificuldades, pois em muitos casos elas se tornam realidades incontestáveis.

As representações sociais devem ser vistas como uma maneira específica de compreender e comunicar o que nós já sabemos. Elas ocupam, com efeito, uma posição curiosa, em algum ponto entre conceitos, que têm com seu objetivo, abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepções, que reproduzem o mundo de forma significativa (MOSCOVICI, 2003:46)

Cabe ressaltar que a concepção do mundo segundo um prisma complexo não é, de todo, fácil de compreender, mesmo por que, até então, o que possuía algum valor era o que se dividia para se entender e dar significado (cartesianismo, mecanicismo).

2.3 Educação Ambiental e a construção de sociedades sustentáveis.

Muito se tem falado sobre desenvolvimento sustentável. No entanto, autores como Loureiro *et al.* (2005), Pedrini e Brito (2006), e Guimarães (1997), problematizam este conceito sugerindo que o mesmo ainda se ancora no modelo de desenvolvimento hegemônico tendo como matriz principal o capital.

Sendo assim, ao apropriarmos-nos destes conceitos destacamos que a idéia de desenvolvimento sustentável pode estar encontrando dificuldade para romper com as representações cartesianas que circulam nos mais variados tecidos sociais.

Como uma forma de romper com este modelo, buscamos referência em outra base conceitual que dá destaque as sociedades sustentáveis. Autores como Meira e Sato (2005), como os citados anteriormente, vem discutindo este conceito que segundo Pedrini e Brito (2006) aparece citado nos princípios da Carta da Terra (Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global) construída pela sociedade civil durante as atividades da Rio-92 na Jornada Internacional de Educação Ambiental.

A reflexão central que se faz sobre este conceito é de que devemos deixar de lado a palavra desenvolvimento que, por ora, se apresenta carregada de uma ideologia marcada pelo consumismo que provoca degradação ambiental, para pensar em uma sociedade que consiga refletir sobre si mesma sem olhar para os padrões preconcebidos, ou seja, busca-se com o conceito de sociedades sustentáveis um movimento endógeno nas comunidades em busca de satisfação pessoal combinada com a conservação das bases materiais que lhes dão sustento.

Vejam alguns elementos que podem contribuir com a construção de sociedades sustentáveis no campo do turismo.

2.4 Abordagem complexa do turismo e suas relações com Educação Ambiental

O turismo, no Brasil, ainda não atingiu índices de desenvolvimento mais expressivos por causa da falta de uma visão sistêmica e holística (BENI, 2006:73).

Para mapear a complexidade em que se insere a atividade turística, recorremos a Krippendorf (2000), que apresenta seu entendimento em relação à atividade turística em forma de sistema, apresentando um certo grau de complexidade. Segundo Panosso-Netto (2005:77), “*o modelo de Krippendorf não vê o turismo com características de um sistema em si, mas como um sistema que está envolto nas questões do dia-a-dia*”. Como vemos na seguinte citação, o turismo deve estudar:

A sociedade e sua escala de valores (subsistema sociocultural), a economia e sua estrutura (subsistema econômico), o ambiente e seus recursos (subsistema ecológico), assim como o estado e sua política (subsistema político). A reunião desses sistemas parciais constitui, de certa forma, o ambiente no qual se desenrola a vida (KRIPPENDORF: 2000:26).

Tecendo um paralelo com a Educação Ambiental, recorremos ao Programa Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 2005: 34) que diz:

A Educação Ambiental deve se pautar por uma abordagem sistêmica, capaz de integrar os múltiplos aspectos da problemática ambiental contemporânea. Essa abordagem deve reconhecer o conjunto das inter-relações e as múltiplas determinações dinâmicas entre os âmbitos naturais, culturais, históricos, sociais, econômicos e políticos. Mais até que uma abordagem sistêmica, a Educação Ambiental exige a perspectiva da complexidade, que implica em que no mundo interagem diferentes níveis da realidade (objetiva, física, abstrata, cultural, afetiva...) e se constroem diferentes olhares decorrentes das diferentes culturas e trajetórias individuais e coletivas.

Daí, a contribuição da Educação Ambiental ao entendimento mais aprofundado da atividade turística, pois ambos estão preocupados com as questões cotidianas e desejam contribuir com a melhoria do lugar onde se instituem, estabelecendo, assim, paralelos indissociáveis.

Fica, então, evidenciada a importância de se trabalhar o turismo e a Educação Ambiental em bases complexas, pois, uma vez que o senso comum da Educação Ambiental se apresente em bases complexas, contribuirá para que os municípios e empresários do turismo passem a enxergar e a contextualizar a atividade turística envolvendo uma gama de variáveis e de abordagens, como sugere Krippendorf (2000).

Assim, defendemos a Educação Ambiental como forte aliada para construção de sociedades sustentáveis através da atividade turística. Para enfatizar essa relação intrínseca, utilizamos a citação de Panosso-Netto (2005: 48), quando o mesmo comenta o trabalho de Fuster, dizendo que

o turismo envolve aspectos psicológicos, sociológicos, políticos, econômicos. O fenômeno turístico não pode ser reduzido ao estudo do *homo turisticus*, do *homo politicus* ou do *homo economicus*; seu estudo deve estabelecer relações entre essas diversas abordagens.

A partir de tais abordagens, é nítida e imprescindível a importância da Educação Ambiental em bases complexas contribuir com o estudo do fenômeno turístico. Essa constatação foi o que motivou a presente pesquisa, que pretende demonstrar como a Educação Ambiental pode contribuir com uma visão integrada da atividade turística.

Ressalta também que a representação social da Educação Ambiental expressa pelos guias de turismo, pelos coordenadores e diretores de escolas, pelos representantes de associações, e pelos representantes de instituições públicas e privadas, é um elemento importante para a formação de cidadãos críticos e capazes de ação política, podendo reorientar a atividade turística para a sustentabilidade, mediada por uma visão complexa dos problemas socioambientais.

2.5 A Representação Social da Educação Ambiental: Alguns estudos.

A Educação Ambiental em grande parte é pautada em uma ciência que evoca a complexidade, no entanto, no senso comum, ela vem se aproximando de uma concepção reducionista. É o que evidenciamos nas pesquisas realizadas por Fortunato (2005, 2006) com as agências e municípios participantes da *Adventure Sports Fair* e com educadores ambientais do município de Marília-SP.

Cabe ressaltar que a metodologia usada nessas pesquisas assemelha-se àquela utilizada para realização deste artigo, que utiliza o modelo ecossistêmico de cultura como referencial de qualidade para a Educação Ambiental, sendo as quatro dimensões de mundo as categorias de análise utilizadas para a comparação (Veja no decorrer do artigo).

Outras possíveis categorizações para mapear a representação social da Educação Ambiental são apresentadas a seguir, pois, segundo Oliveira e Freitas (2006: 179)

um informe de investigação (relatório, dissertação, tese ou um artigo) tem maior valor quando se situa em alguma tradição, em alguma corrente histórica, ou em algum patrimônio de pesquisa em seu campo ao referir-se a outros autores, a outros processos e resultados ao inserir seu projeto na construção de um mosaico global das atividades desse mesmo campo.

Pelicioni (2002) apresentou e discutiu a representação social da Educação Ambiental dos recém-chegados ao curso de especialização da mesma instituição, estabelecendo para comparação, as seguintes categorias de análise:

- Educação conservacionista: que trata dos recursos naturais à disposição dos seres humanos. Ideário romântico: que trata do autoconhecimento e integração à natureza.
- Ambientalismo ecossocialista: que pressupõe transformações no indivíduo e na sociedade.
- Instrumentos de gestão ambiental: que apresenta mecanismos reguladores do mercado.

Na análise dos seus resultados, Pelicioni (2002) verificou certa predominância da representação marcada pela educação conservacionista. Cabe ressaltar que a Educação Ambiental vai além da educação conservacionista mostrada pela autora, pois pressupõe transformação social, mas para uma parcela da população que detém o poder, não há interesse por tais transformações, impulsionando mesmo forças opostas a essas, apropriando-se deste modelo de ensino de uma ciência cartesiana, o qual não configura relações complexas, apenas trazendo aos educandos explicações simplistas de sua realidade.

Em outra perspectiva, Sauv   (1997 *apud* CARVALHO, 2004), comenta sobre a import  ncia de “...se revelar e confrontar as concep  es sublinhadas na Educa  o

Ambiental sob o ponto de vista crítico, entendendo que esse processo de esclarecimento relaciona-se com as próprias representações expressas nas práticas e nos discursos alheios”.

Segundo Carvalho (2004), Sauv   descreve estas concep  es por meio de uma tipologia apresentada como ferramenta para a an  lise dessas represent  es. Conforme o mesmo autor, Sauv   identifica seis concep  es paradigm  ticas sobre o ambiente, segundo o estudo fenomenol  gico do discurso e da pr  tica em Educa  o Ambiental, sendo que a influ  ncia dessas diferentes concep  es pode ser observada na abordagem pedag  gica e nas estrat  gias sugeridas pelos diferentes autores ou educadores. Seguem as categorias de concep  es por ela utilizadas:

- Ambiente como a natureza... para ser apreciado, respeitado, preservado.
- Ambiente como um recurso... para ser gerenciado.
- Ambiente como um problema... para ser resolvido.
- Ambiente como um lugar para se viver... para conhecer e aprender sobre, para planejar para, para cuidar.
- Ambiente como a biosfera... onde devemos viver juntos, no futuro.
- Ambiente como projeto comunit  rio... onde somos envolvidos.

Sobre estas concep  es, comenta Carvalho (2004), dizendo que Sauv  ,

...alerta que, embora cada uma dessas seis concep  es arquet  picas seja o centro particular da representa  o social do ambiente,    poss  vel observar que, para cada representa  o particular, o foco pode ser enriquecido (no centro ou na periferia do esquema) por uma outra concep  o, ou pela combina  o dos elementos caracter  sticos de dois ou mais arquet  pos, sendo estas seis concep  es eminentemente complementares e podem ser combinadas em diversos caminhos.

Carvalho (2004) prossegue comentando que, Sauv  

...ainda coloca que o ideal seria que a compreens  o dos processos educativos considerasse uma dessas vis  es complementares do ambiente, de uma forma cumulativa, atrav  s de uma cuidadosa orquestra de interven  o, ou preferencialmente, utilizando um enfoque pedag  gico integrado... A referida autora comenta que, lamentavelmente, as propostas da Educa  o Ambiental s  o restritas em uma dessas concep  es, limitando o principal objetivo da educa  o: o ambiente n  o    percebido de uma forma global e, conseq  entemente, a rede de inter-rela  o pessoa-sociedade-natureza (que    o centro da E.A.)    percebida somente parcialmente e cita como exemplo certas teorias e pr  ticas relativas    educa  o para o Desenvolvimento Sustent  vel que adotam uma vis  o limitada do ambiente, essencialmente como um recurso, assim como a vis  o de que o ambiente    um grande armaz  m gen  tico que precisa ser gerenciado ou que precisa ser assegurado para os benef  cios em longo prazo.

Para melhor situarmos este artigo, buscamos estabelecer relações com outras pesquisas que se assemelhassem a este; no entanto, algumas pesquisas merecem um pouco mais de atenção pela proximidade das categorias de análise utilizadas. É o caso do artigo publicado por Cavalari, *et al.* (2006).

Vejamos então as relações com nossa pesquisa ao comentarmos as categorias de análise utilizadas pelos pesquisadores.

A. A dimensão política do processo educativo: transformação social e a construção da cidadania

Essa categoria reflete mais precisamente a dimensão social, do modelo ecossistêmico de cultura apresentado pelo professor Pilon (1998), pois procura verificar o quanto de reflexão existe sobre a questão da ação política nos processos de Educação Ambiental.

B. Educação, Educação Ambiental e o processo de participação

Essa categoria já se assemelha à dimensão interativa, que irá tratar das qualidades nas relações entre grupos primários, pois só assim o processo de participação poderá ocorrer eficazmente na dimensão social para alavancar a almejada transformação social.

C. Educação Ambiental e interdisciplinaridade

Nessa categoria podemos identificar a Educação Ambiental vista de uma maneira complexa, sistêmica, perpassando pelas quatro dimensões de mundo (íntima, interativa, social e biofísica) do modelo ecossistêmico de cultura. (ver adiante)

D. Educação Ambiental e valores

Nessa categoria fica expressa a dimensão íntima, utilizada como categoria neste artigo, que se apresenta como uma das principais dimensões. Sem esta não há base para transformação social, pois as dimensões restantes ficam comprometidas.

E. Educação Ambiental e a relação local – global – local

Nessa categoria podemos novamente fazer alusão às quatro dimensões de mundo, no entanto, não necessariamente os pesquisadores pensaram dessa maneira, mas a seguinte citação utilizada pelos mesmos nos leva a crer que sim. Vejamos:

a Educação Ambiental busca um novo ideário comportamental, tanto no âmbito individual, quanto coletivo. Ela deve começar em casa, ga-

nhar as praças e as ruas, atingir os bairros e as periferias, evidenciar as peculiaridades regionais, apontando para o nacional e o global. Deve gerar conhecimento local, sem perder de vista o global, precisa necessariamente que envolva pais, estudantes, professores e comunidade. É um passo fundamental para conquista da cidadania (AB' SABER *apud* CAVALARI; SANTANA; CARVALHO; 2006: 166)

F. Educação e conflitos socioambientais

Os autores partem do princípio que para solução dos problemas socioambientais devemos considerar novos modelos interpretativos para aprender a complexidade.

Em outra pesquisa, Andrade, *et al.* (2004) procuram mapear a representação de Educação Ambiental dos universitários, para isso utilizando de alguns questionários que exploram o conceito de Educação Ambiental (o que é Educação Ambiental?), e em seguida, através da análise de conteúdo, elenca algumas categorias que apresentaremos a seguir:

- Antropocêntrica – para respostas onde mostravam indícios que as pessoas utilizavam a natureza para melhorar sua qualidade de vida, porém se colocando como o elemento mais importante, ficando a natureza apenas para lhe servir.
- Antropocêntrica pactuada – nesta o homem é visto como elemento central dentro de um sistema, mas seus objetivos tendem, na medida do possível, a serem harmonizados com a natureza.
- Ecocêntrica – o homem é visto como mais um elemento da natureza, não como o mais importante.

Os autores chegaram à conclusão que a representação social da educação com mais expressão foi a antropocêntrica pactuada, o que demonstra certa tomada de consciência por parte dos universitários questionados, em relação à questão ambiental.

Vejamos a seguir as categorias utilizadas para pensar a Educação Ambiental neste artigo, acreditamos que elas, de certa forma, sintetizam o que outros autores fizeram e deixa claro as dimensões que a Educação Ambiental pode contemplar para contribuir com a construção de sociedades sustentáveis através do turismo.

2.6 O modelo ecossistêmico de cultura: um parâmetro de qualidade para a Educação Ambiental no turismo

O mundo não é classificável em diferentes espécies de objetos, mas em diferentes espécies de conexões. Ele aparece como complexo, tecido de eventos, no qual conexões de diferentes tipos alternam-se, imbricam-se, combinam-se, determinando assim a textura da totalidade (HEISENBERG *apud* PILON, 1998, s/p folha de rosto)

Antes de nos determos no modelo ecossistêmico de cultura, decidimos deixar claro o que entendemos por cultura. O conceito de cultura utilizado no trabalho refere-se a todo o modo como concebemos uma determinada realidade através das influências sociais, econômicas e históricas, que na modernidade se apresentam como elementos dicotômicos, mas na pós-modernidade aparecem interligados.

Essa conexão é o que pretendemos ao eleger um modelo que se denomine ecossistêmico, a lembrar, conjunto de sistemas onde diferentes objetos e formas de vida estabelecem relações intrínsecas.

Assim, a Educação Ambiental que se apresenta com compromisso social, deve necessariamente partir de uma visão sistêmica e complexa da realidade, onde se encontrem interligadas as dimensões de mundo (íntima, interativa, social e biofísica).

As quatro dimensões de mundo apresentadas por Pilon têm origem no pensamento de Biswanger (1973 *apud* PILON, 1998), que se refere à existência de um mundo **próprio**, envolvendo o sujeito, de um mundo de **convivência**, envolvendo grupos primários, de um mundo de **multidão**, envolvendo a sociedade e de um mundo **circundante**, envolvendo o ambiente

O processo educativo que considera as quatro dimensões de mundo contribuirá para que seja constituído um modelo ecossistêmico de cultura que, segundo Pilon, é uma configuração dinâmica, em que todas as dimensões do mundo (íntima, interativa, social e biofísica), estão associadas entre si, em termos de doação e recepção mediante processos de singularidade e reciprocidade.

Exemplificando, para facilitar o entendimento do leitor nos apropriamos do pensamento de Pilon (1998) quando o mesmo nos diz que, numa visão ecossistêmica, a **dimensão íntima** recebe das demais dimensões, apoio (interativa), serviços (social) e condições de sobrevivência (biofísica); a **dimensão interativa** beneficia-se da adesão (íntima), da facilitação (social) e de condições de sobrevivência (biofísica); a **dimensão social** é promovida pela oferta pessoal (íntima), pela qualidade das relações (interativa) e pelas relações adequadas com a dimensão **biofísica**; esta, finalmente, depende de apreciação (íntima), promoção (interativa) e sustentação (social). Discrimina-se assim, a dinâmica de doação-recepção de cada dimensão de mundo nos conjuntos dos eventos configurados pelas quatro dimensões de mundo.

Morin (2000:35) traz uma grande contribuição para que possamos entender no que consiste um modelo ecossistêmico de cultura ao dizer que

a palavra 'ecossistema' é clara. O ecologista tem necessidade de conhecer um pouco de biologia, de botânica, de sociologia... Sua cultura para desenvolver seu conhecimento ecológico precisa ser multidimensional...a partir do momento em que vocês têm uma ciência de ecossistemas e que os ecossistemas estão ligados aos ecossistemas mais vastos, ecossistemas em ecossistemas, chegamos a esse conjunto que se chama 'biosfera', constituída de todas as coisas vivas, aí subentendidas as humanas.

Chegamos à conclusão que, somente quando estudarmos ecossistemas,

(*sensu* MORIN, 2000:35) chegaremos ao conhecimento das relações que configuram a questão ambiental em sua complexidade.

No entanto, a ciência cartesiana contribui fortemente para que modelos ecossistêmicos de cultura não consigam se concretizar. Assim, vivendo sobre sua forte influência, vagamos em meio a um modelo não-ecossistêmico de cultura que “destrói a singularidade e a reciprocidade entre as quatro dimensões de mundo, produzindo os mais variados agravos à qualidade de vida” (PILON, 2003:8).

Passaremos agora a caracterizar cada uma das dimensões de mundo que compõem o modelo ecossistêmico de cultura, caracterizando assim a complexidade da realidade que a Educação Ambiental crítica, reflexiva e sistêmica deve enfrentar para que caminhe rumo à emancipação e à qualidade de vida das populações envolvidas em seu processo. São estas as dimensões de mundo, segundo Pilon (1998):

Dimensão íntima:

Envolve toda cognição, tanto em processos de capacitação, como valorização da sabedoria tradicional, passando, também, por questões emocionais, ligadas ao uso da razão instrumental, ao individualismo, sempre abordando a questão dos valores como marca fundamental para mudança de comportamento. O trabalho com a dimensão íntima deve proporcionar o “*desenvolvimento de consciência crítica face ao projeto de vida*” (PILON, 2003:9)

Dimensão interativa:

Nesta dimensão destacam-se as seguintes características: convivência em grupos, formas de organização, o estabelecimento de redes de relações, atuação solidária e cooperativa. O trabalho com a dimensão interativa deve prever que “*o outro é aquele que me convoca à responsabilidade*” (Levinas 1974, *apud* Pilon, 2003:20). Ressaltando a importância da dimensão interativa, nos conduzimos ao pensamento de Gayotto (s/d:13): “*o espaço do grupo é o espaço natural de nos concretizarmos como sujeitos*”

Cabe ressaltar ainda, a contribuição de Assmann e Sung (2000:104):

Eu não posso me descobrir como pessoa humana, se não ‘descobrir’ o/a outro/a, o/a diferente, como participante da mesma condição humana. É o reconhecimento do/a diferente como ‘igual’, isto é, co-participante da mesma condição humana, que me possibilita encontrar comigo mesmo.

Dimensão social:

Abrange as nossas relações em sociedade, que estabelece relações intrínsecas com o ambiente cultural e possui as seguintes características: “*elaboração de políticas públicas, direitos e deveres, participação popular, ética, cidadania, parcerias, advocacia e testemunho público, comunicação social, prestação de serviços*” (PILON, 2003:9).

Dimensão biofísica:

Esta dimensão trata de considerar todo o ambiente natural e construído, todo o equilíbrio ambiental necessário à qualidade de vida. Durante muito tempo, a Educação Ambiental se concentrou no trabalho com a dimensão biofísica expressando um certo reducionismo à atividade.

O estudo da problemática socioambiental a partir das quatro dimensões de mundo é essencial. Os educandos não podem ficar a mercê da complexidade com a qual se relacionam, onde se inserem, não se trata apenas de passar informação superficial, é necessário que enfoquemos as causas dos problemas.

Por isto, concordamos com Pilon (1998) quando faz uma analogia das questões socioambientais a um caldeirão efervescente, como podemos evidenciar na Figura 1:

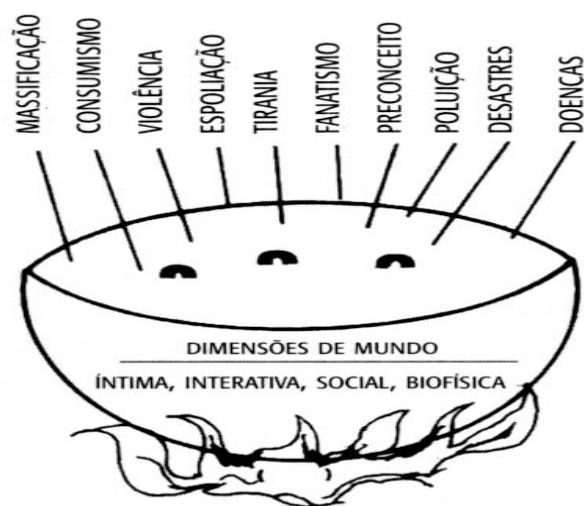


Figura 1: Caldeirão efervescente (PILON, 1998)

Enquanto trabalharmos apenas com as bolhas, em uma visão reducionista, não seremos capazes de resolver os problemas socioambientais, como nos mostra Pilon (2003:5):

Em um caldeirão efervescente, os problemas surgem como bolhas superficiais e fragmentadas, mas não devem ser confundidos ou reduzidos a elas, expressam algo mais profundo, um desequilíbrio fundamental entre as dimensões de mundo, gerando rupturas, isolamento, injúrias, espoliação, manipulação, predação e violência.

É necessário que tenhamos uma Educação Ambiental investigativa, questionadora, onde as “raízes” dos problemas devem ser tratadas, explicitadas, internalizadas, para que a construção de uma sociedade sustentável se torne algo realizável, pois “*não cabe à Educação Ambiental colocar remendos em tecido roto, nem eliminar bo-*

lhas na superfície de um caldo efervescente, mas explicitar porque, onde, quando, como se originam os problemas no bojo do caldo fervente” (PILON, 1998:26)

A utilização do modelo ecossistêmico de cultura como elementos de categorização da Educação Ambiental, ganha advento ao analisarmos a seguinte citação de Pilon (1998):

a definição de uma configuração geradora de eventos implica em investigação de campo, visando colher informações sobre diferentes variáveis: como são as pessoas (expectativas, valores, habilidades), como são as redes de relações imediatas (dinâmica, qualidade dos vínculos, objetivos implícitos ou explícitos), como é a sociedade maior em que se inserem (organização social, política, econômica, aspectos culturais relevantes, como é o entorno, características geográficas, qualidade do meio ambiente, incluindo as trocas de matéria e energia entre os seres vivos que o compõem (PILON, 1998:28).

A capacidade do educador em elencar as dimensões de mundo, mesmo que inconscientemente, irá demonstrar sua capacidade de investigação para intervenção em uma realidade complexa. Começamos por ressaltar a dimensão íntima ao abordar um dos temas principais da questão ambiental: a ética, logo depois abordaremos a questão da sensibilidade.

2.7 Ética: destaque à dimensão íntima

A ética se caracteriza fundamentalmente pelo desejo de bem-estar ao próximo. Qualquer atitude que se denomine de ética deve preservar o bem comum, o sentido de comunidade, acima do bem individual.

No entanto, como preservar o bem comum e o sentido de comunidade, quando a cultura capitalista (individualista) e a ciência moderna (disjuntora) têm produzido uma crise perceptiva (CAPRA, 1982). E por outro lado, as relações éticas, estão pautadas pela compaixão, pela solidariedade, pelo compromisso com a angústia do outro e pela percepção de que “*o universo é constituído por uma imensa teia de relações de tal forma que cada um vive pelo outro, para o outro e como o outro*” (BOFF, 2004: 38).

Assim, toda educação formal, não-formal e informal, deve esclarecer as contradições impregnadas nesta crise perceptiva para que possamos caminhar para transformação social e para que o turismo possa revelar esse compromisso ético para todos, pois segundo Krippendorf (2000: 94):

As férias desencadeiam um processo de aprendizado que com a continuidade – isto é, no decorrer de nossas viagens -, modifica nossas atitudes e nossos comportamentos, chegando mesmo a algumas mudanças na sociedade. Não se trata de viver alguma coisa “fora” e de contá-la em casa, mas de aprender alguma coisa lá fora e agir de acordo dentro de casa.

2.8 Educação Ambiental para democracia e a consolidação do planejamento participativo: destaque as dimensões interativa e social.

Todo cidadão deve ter consciência política para direcionar seu projeto de vida e de seus semelhantes à satisfação das necessidades elementares (educação, saúde, lazer, moradia, trabalho e alimentação) para que tenham uma sadia qualidade de vida.

No entanto, como nos apresenta Beni (2006:59), *“...a apatia e a falta de consciência sobre os problemas socioculturais, econômicas e políticos entre as bases é resultado de anos, muitas vezes de séculos de exclusão acerca dos assuntos que afetam sua dignidade”*.

Assim, definimos como um dos objetivos da Educação Ambiental no turismo, a conquista da democracia direta por meio de uma reflexão crítica, para que a mesma possa ser exercida em níveis cada vez mais elevados, diminuindo-se as distâncias entre os que planejam, os que tomam as decisões nos governos e os que executam e sofrem as conseqüências na base. Chama-se esse processo de democracia direta que não se resume ao simples votos popular (democracia representativa).

Segundo Sachs (2004), a democracia direta deve evoluir na direção de formar conselhos consultivos e deliberativos, Tais conselhos, de foros, nos levam ao exercício do planejamento participativo que, segundo Beni (2006: 64):

reduz custos e aumenta a eficiência do modelo a ser apresentado, bem como a eficácia do processo. A gestão participativa forma gestores locais e regionais, e multiplica o conhecimento técnico, científico e humano dos diversos atores participantes nos diversos processos, promovendo o desenvolvimento local.

Tendo como base o planejamento participativo, passamos a refletir sobre o orçamento participativo, que segundo Coimbra (2002), é um procedimento para se alcançar objetividade econômico-social e administrativa, onde é a comunidade (contribuintes) que garante a sustentabilidade, para que possam decidir sobre quais são os investimentos prioritários.

Outro fato que devemos refletir dentro do planejamento participativo incentivado pela Educação Ambiental perpassa pelo atual formato econômico que já mostrou ser ineficiente em termos de seu compromisso social. Assim, cabe ao turismo e a Educação Ambiental propor a economia solidária como parte desse compromisso, pois contribui com a sustentabilidade através de seus princípios ancorados em um imaginário social onde predomina a democracia, a emancipação, a solidariedade, o cooperativismo, e a autogestão.

Segundo Singer (2002:9), basicamente, a economia solidária se caracteriza pela *“associação entre iguais em vez do contrato entre desiguais”*.

Frente a isto, traçamos relações entre ação solidária dentro do processo produtivo com o trabalho na educação, como incita Brandão (2002:18):

A educação, parte integrante do universo social da cultura, tem aqui um lugar de maior importância. Cabe a ela a tarefa de participar de todo o trabalho de criação de pessoas, não apenas capacitadas para o trabalho produtivo segundo as leis do mercado, mas pessoas educadas para serem agentes críticos e criativos na criação de seus próprios mundos sociais. Sujeito de suas vidas, atores de sua história.

Não podemos deixar de fazer referências, também, à gestão ambiental, enfocando a questão da sustentabilidade ecológica. A Educação Ambiental deve necessariamente impulsionar a gestão ambiental colocando a mesma como uma ferramenta capaz de proporcionar uma fiscalização e certa regulação do mercado em relação aos seus abusos diante a capacidade de suporte do ambiente.

Em síntese, a gestão ambiental pode se traduzir pela internalização das externalidades, ou seja, o que antes era tido como subproduto de uma atividade, por exemplo, o esgoto de um hotel (externalidade), deve ser parte do produto (internalização).

Todos esses aspectos podem não ser estimulados pela Educação Ambiental, por isso, buscamos compreender como a mesma vem sendo representada utilizando como padrão de qualidade para atender o turismo o modelo ecossistêmico de cultura.

A seguir, os aspectos metodológicos usados por este estudo.

3. Procedimentos metodológicos e discussão dos resultados

Para alcançar o objetivo proposto, foram utilizados, como procedimentos metodológicos a seguinte estrutura de entrevistas semi-estruturadas: (1) O que é Educação Ambiental? (2) como vem sendo trabalhada a Educação Ambiental?

Foram entrevistados doze atores sociais multiplicadores de informação como: diretores de escola, secretários do município, líderes comunitários, entre outros. Em seguida as entrevistas foram transcritas e foi aplicada a análise de conteúdo (BARDIN, 2004).

Para categorizar as representações sociais da Educação Ambiental foi utilizado o modelo ecossistêmico de cultura em suas dimensões: íntima, interativa social e biofísica (PILON, 1998).

Depois de realizadas as entrevistas, elas foram transcritas e categorizaram-se as respostas em quatro dimensões de mundo, para auferir quanto a Educação Ambiental vem se aproximando de uma abordagem complexa, neste caso, representada pelo modelo ecossistêmico de cultura e contribuindo com a sustentabilidade turística. Vejamos:

Dimensão Íntima:

a) Referência ao conceito (o que você entende por Educação Ambiental?): “nós temos a questão do meio ambiente e da conscientização”, “a gente sabe que tem que ter teimosia para conscientizar as pessoas e plantar isso na mente das pesso-

as”, “educação é conscientização da população”, “noção da beleza e de todas qualidades que a gente tem aqui”.

b) Referência à prática (como você vem trabalhando com a Educação Ambiental): “a gente estimula o desenvolvimento emocional de cada criança”, “redações, poesias”, “mudar hábito, sabe, conscientizar as crianças”.

Parece, nas entrevistas, que o trabalho com as crianças ganhou certa relevância, a questão de ter consciência também aparece com bastante frequência, alguns fragmentos vão de encontro à questão dos valores quando mencionam “o próprio homem com sua ganância”, “para lucro próprio”. Quando pensamos na prática, aparecem estímulos ao trabalho com “redações e poesias”, até trabalhos com o desenvolvimento emocional das crianças.

Não encontramos nas análises, algo que nos levasse a questionar valores individuais, ou que nos fizessem perceber o individualismo. Trabalhar com a sensibilização do turista não aparece nos discursos, mostrando assim pequeno ou mesmo inexistente compromisso com valores tais como, a compaixão, a solidariedade, a politicidade, entre outros considerados altruístas e de fundamental importância a sustentabilidade ambiental e turística

Retomando a importância da dimensão íntima para o turismo lembremos quando Krippendorff (2000) nos coloca que a atividade turística deve estudar necessariamente a sociedade e sua escala de valores, assim o trabalho com a dimensão íntima é colocado como algo essencial a transformação social almejada pelo turismo a caminho da construção de sociedades sustentáveis.

Pois para chegarmos a tais patamares, como no incita pensar Coimbra (2002), devemos ir além do estudo da economia, do social e da política devemos estar atento para uma relação de amor, na qual a natureza ajuda-nos a recompor nossa própria identidade.

E quando analisamos Morin (2000: 34) citando o grande filósofo Husserl, percebemos certa falha no domínio da ciência que a dimensão íntima procura resgatar, uma vez que o mesmo diz que: “*existe uma ausência de capacidade do sujeito de se conhecer e refletir sobre si mesmo*” e ainda Santos (1989: 147) comenta que

depois de três séculos de prodigioso desenvolvimento científico, torna-se intoleravelmente alienante...que a acumulação de tanto conhecimento sobre o mundo se tenha traduzido em tão pouca sabedoria do mundo, do homem consigo próprio, com os outros, com a natureza. Tal fato, vê-se agora, deveu-se à hegemonia incondicional do saber científico e a conseguinte marginalização de outros saberes vigentes na sociedade, tais como saber religioso, artístico, literário, mítico, poético.

Por todas essas questões é que a Educação Ambiental vem se apresentando numa condição de ruptura com a ciência moderna, pois ela necessariamente deve ser capaz de nos levar a questionar nosso ser, nosso estar e nosso agir no mundo con-

temporâneo.

Assim, destacamos o trabalho com a dimensão íntima de fundamental importância para transformação do *status quo da* questão ambiental.

Dimensão Interativa:

a) Referência ao conceito (o que você entende por Educação Ambiental?): “ai um faz, o outro faz, acaba com o que? Com a água né?”, “na minha cabeça Educação Ambiental é isso ai uma troca mútua”

b) Referência à prática (como você vem trabalhando com a Educação Ambiental?): “a gente faz dinâmicas”, “um trabalho coletivo”, “Participar individual e coletivamente”, “a gente tem que trabalhar com eles assim, vivência prática de meio ambiente” (quando o informante faz referência a vivência logo remetemos sua fala a mecanismos de trocas que caracteriza a dimensão interativa) “tentando associar as atividades com a vivência do dia a dia” (quando o informante se refere ao dia-a-dia ele dá uma conotação de que é importante a relação de troca enfatizada pela dimensão interativa).

Vejamos o quanto é importante trabalhar com a dimensão interativa, em destaque, pois a mesma é responsável pela troca dos valores discutidos e trabalhados na dimensão íntima. Essa dimensão chega a aparecer em algumas respostas, mesmo que com pouca expressividade.

Quando entramos em contato com algumas pessoas em nosso trabalho, no momento de lazer sempre estamos levando um pouco de conhecimento, de cultura e deixando-nos influenciar pelo conhecimento e pela cultura do outro, pois segundo Brandão (2002: 16):

o que nós vivemos em nossas relações com outras pessoas ou mesmo com o nosso mundo, como no próprio contato direto com a natureza, pode ser também, um momento de aprendizado. Podemos estar ou não conscientes disto, mas cada troca de palavras, cada troca de gestos, cada reciprocidade de saberes e de serviços com uma outra pessoa costuma ser também um momento de aprendizagem.

Percebe-se que depois de tais encontros é possível que as duas pessoas possam sair um pouco transformadas, ira depender, apenas do quanto a pessoa se tornará receptiva, novamente, desse modo, destacamos a importância do trabalho com vista a humildade na dimensão íntima.

Pois, é claro, que pessoas extremamente orgulhosas perdem tais oportunidades de enriquecimento cultural, pois erroneamente sentem-se acabadas, completas, detentoras de todo conhecimento que necessita.

Por outro lado, sabemos que somos seres incompletos em constante formação. Assim no encontro com o outro precisamos incentivar um certo aperfeiçoamento pessoal ao ressaltar os trabalhos com a dimensão interativa no processo de Educação

Ambiental para atividade turística.

A Figura 2, a seguir retirado do trabalho de Pilon (1998) nos ajuda a refletir um pouco mais sobre a importância da dimensão interativa:

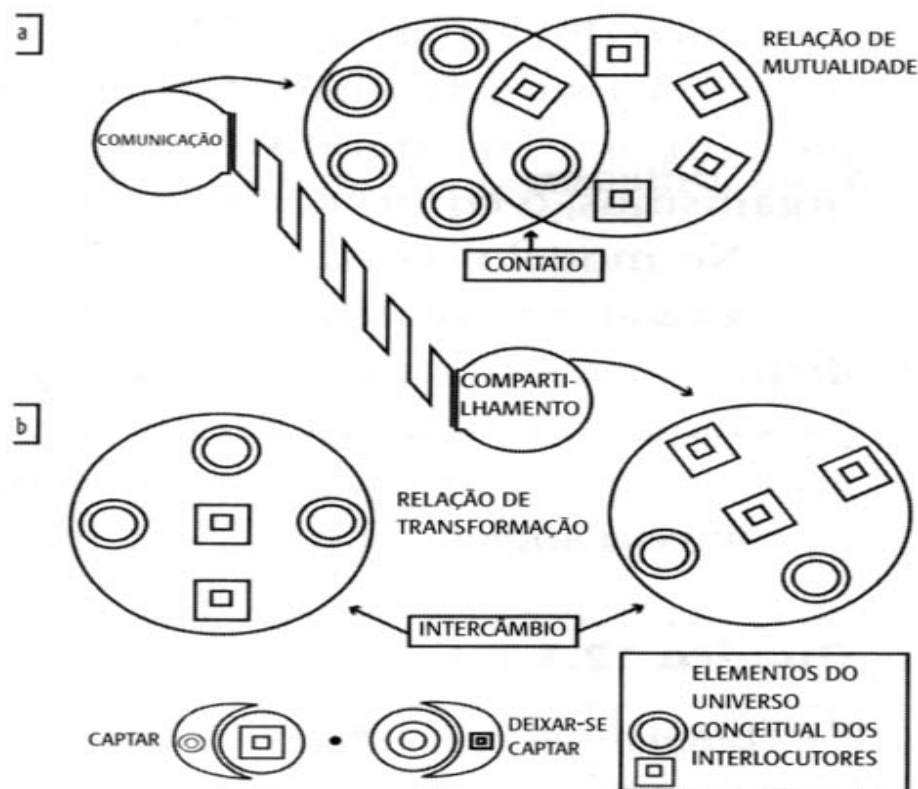


Figura 2: importância da dimensão interativa (PILON, 1998)

Dimensão Social:

a) Referência ao conceito (o que você entende por Educação Ambiental?): “quem tem uma fazenda acaba com toda vegetação nativa do lugar para plantar cana”.

b) Referência à prática (como você vem trabalhando com a Educação Ambiental?): “exercer sua cidadania”, “o apoio da prefeitura municipal, de uma ONG, que é a organização não governamental do Pró-Cusuzeiro”, “esse é o nosso produto”, “o produto melhor agente pode vender legal”, “legislação que controle isso”.

Nessa dimensão, temos alguns fragmentos significativos que foram identificados através das respostas. No entanto, aparecem ainda de maneira muito simplista,

não sendo aprofundadas no sentido de, realmente, contribuir com a transformação dos problemas apresentados.

A dimensão social se apresenta de fundamental importância para a construção de sociedades sustentáveis, pois uma vez contestados os valores vigentes na dimensão íntima, considerando-se que as pessoas passem a optar por relações permeadas por valores altruístas, logo teremos dimensões interativas fortalecidas, pois a abertura a novos aprendizados, o aprendizado mútuo, a troca de experiências, o respeito às diferenças, proporcionará autoconfiança e qualidades nas relações grupais, uma vez o grupo fortalecido tratará de buscar cumprir seus deveres e seus direitos frente as possibilidades oferecidas por uma sociedade democrática na dimensão social.

A formação de uma consciência ecológica ou ambiental, pressupõe a transformação democrática do Estado que permita e apóie a participação direta da sociedade e das comunidades na autogestão e co-gestão de seu patrimônio de recursos, a reorganização transetorial da administração pública e a reelaboração interdisciplinar do saber (LEFF, 2002:54).

Assim, passarão a defender seus direitos a uma vida digna, frente ao poder público, cobrando dos mesmos tudo o que for referente à gestão ambiental, a economia solidária para que possam obter uma sadia qualidade de vida e incentivos a organizações sociais alternativas para que possam tentar regular o mercado e garantir a população condições que diminua a desigualdade social.

Nessa dimensão é imprescindível destacar a importância da formação de conselhos deliberativos para que o modelo da co-gestão venha a ser seguido como um patamar de qualidade para Educação Ambiental, em busca do planejamento participativo.

Dimensão Biofísica:

a) Referência ao conceito (o que você entende por Educação Ambiental?): “estarem em contato com o meio mais simples possível, que é a natureza”, “um contato maior com que um dia pode faltar para eles”, “a importância de cada árvore, de um rio”, “com as queimadas, com o desmatamento”, “com a água”, “com a vegetação nativa”.

b) Referência à prática (como você vem trabalhando com a Educação Ambiental?): “aterro sanitário”, “para implantar a coleta seletiva”, “a estação de tratamento de esgoto”, “coletamos todo o esgoto sanitário”, “processo de tratamento aeróbico e anaeróbico”, “tem que ter um entendimento do que é isso, do que é jogar um lixo no rio, ou num terreno baldio, do que é você depredar a natureza, desmatar”, “plantio de árvores de mata nativa, visitas a matas ciliares, replantio de mudas de plantas onde houve incêndio” “acho que ao todo umas 10 crianças cada uma recebeu uma muda de planta” “o acompanhamento tem sido feito até hoje porque tem o agrônomo com o pessoal dele que estão sempre lá para cuidar, dar uma olhada nas plan-

tas e nas mudas que as crianças plantaram”.

Essa dimensão, de fato, é a que mais aparece nos discursos, tendo em vista, que são as “bolhas de um caldeirão - sistema”, ou seja, são os problemas mais evidentes que compõem a questão ambiental. Trata-se, no entanto, de um modelo de representação da Educação Ambiental reducionista e que pouco contribui com a sustentabilidade na atividade turística.

4. Conclusão

Temos evidenciado através de pesquisas realizadas por Fortunato (2005,2006,2007) que a Educação Ambiental que, com base em algumas discussões acadêmicas, se apresenta como uma ciência complexa, não vem conseguindo atingir os mesmos padrões de discussões no senso comum, pois quando abordamos sua representação social podemos perceber que a mesma, ainda, ancora-se, em partes, numa ciência cartesiana, sendo trabalhada predominante na dimensão biofísica.

Em alguns casos, é certo, surgem “fagulhas” que poderiam sinalizar uma abordagem complexa das questões ambientais e da correspondente Educação Ambiental, mas ainda assim, dificilmente conseguem compor, ou acrescentar, um certo grau de complexidade às dimensões observadas em seus discursos.

Uma parte dos informantes que trabalham com a Educação Ambiental, deixava de considerar relações de cunho íntimo (íntima), que afetaria a qualidade dos contatos (interativa), contribuindo com a reflexão crítica e possibilitando a representação da população junto ao poder público (social); para que, desse modo, conseguissem melhorar a dimensão biofísica, que ganha destaque na representação social da Educação Ambiental, mas não se mostra capaz, *per se*, de transformar a realidade, pois como vimos, tratam-se das “bolhas” de um modelo de desenvolvimento que não vem dando certo, pois se encontra ancorado no racionalismo econômico que produz reducionismos.

Parte de nossa missão como educadores, e que é pouco contemplada na pesquisa, reside no fato de formar pessoas capazes de ação política, através de um pensamento complexo que estimule a arte do pensamento crítico, reflexivo, tão necessário para manter as bases naturais e proporcionar justiça social.

Fica evidenciado que a Educação Ambiental, quando representada em bases complexas, é um dos melhores instrumentos para construção de sociedades sustentáveis, uma vez que não trata apenas da questão da natureza, mas contempla a questão ambiental em suas dimensões natural, econômica, social, tecnológica, cultural e política.

Precisamos então estimular a criação de programas de Educação Ambiental que trabalhe a sensibilidade dos cidadãos para reconhecer e fomentar ações em bases sustentáveis, instituindo movimentos sociais organizados que pressionem o poder público a tomar atitudes mais eficazes quanto ao cumprimento das ações voltadas à gestão ambiental e a conseqüente economia solidária.

Cabe ressaltar que de acordo com a constituição federal de 1988 em seu artigo 225, parágrafo 1º inciso VI (BRASIL, 1999:123), devemos promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para preservação do meio ambiente. No entanto, como apresentado no decorrer do artigo, qualquer Educação Ambiental não solucionará nossos problemas que são de ordem estrutural. Por isso se faz necessária uma ampla requalificação do senso comum da Educação Ambiental para que ela possa, de fato, contribuir com a construção de sociedades sustentáveis.

É preciso que nos lembremos a todo instante que cada um de nós é responsável pela condição de vida dos nossos descendentes. Acreditamos que somente com o conjunto de atuações individuais seremos capazes de contribuir para construção de uma sociedade sustentável.

Sendo assim, a todo o tempo devemos instigar as pessoas para atuar em sua realidade de uma forma consistente. O problema ambiental afeta a todos, portanto é papel de todos, tanto do rico como do pobre, tanto do turista quanto do munícipe, engajar-se em algum movimento em benefício da qualidade de vida.

A responsabilidade de todos os homens que viajam na “nave Terra” não pode ser encoberta sob o véu das relações de poder e de exploração, fonte de desigualdades entre os companheiros de viagem.

Que nossa viagem possa ajustar seus rumos para garantir que nossos descendentes sejam capazes de prosseguir no caminho da construção de sociedades sustentáveis.

5. Referências Bibliográficas

ANDRADE-JÚNIOR, H. ; SOUZA, M. A. ; BROCHIER, J. I. . Representação Social da Educação Ambiental e da Educação em Saúde em Universitários.. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Rio Grande do Sul, v. 17, n. 1, p. 43-50, 2004.

ASSMANN, H.; SUNG, J..M. **Competência e Sensibilidade Solidária: educar para a esperança**. São Paulo: Editora Vozes, 2000.

BARDIN, L. A análise de conteúdo. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BENI, M. C. **Política e planejamento de turismo no Brasil**. São Paulo: Aleph, 2006.

BOFF, L. **Ecologia: grito da terra, grito dos pobres**. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.

BRANCO, S. M. **Ecossistêmica: uma abordagem integrada dos problemas do meio ambiente**. 2 ed. São Paulo: Edgard Blücher Ltda, 1999.

BRANDAO, C. R. . Hoje, tantos anos depois. *In*: Souza, A.I. (org.). **Paulo Freire: Vida e Obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2002, p. 7-20.

BRASIL. **Constituição da Republica Federativa do Brasil**: promulgada em 5 out. 1988. Atualizada até a Emenda Constitucional n.22, 18 mar. 1999, acompanhada de

notas remissivas e dos textos, integrais, das ementas constitucionais e das ementas constitucionais de revisão. 22. ed. rev.e.ampl. São Paulo: Saraiva, 1999. 273p (Coleção Saraiva de Legislação)

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. MMA: Brasil, 2005.

CAPRA, F. **A teia da vida**. São Paulo: Cultrix/Amana-Key, 1996.

CAPRA, F. **O ponto de mutação**. A ciência, a sociedade e a cultura emergente. São Paulo: Cultrix, 1982.

CARVALHO, M. A. B. O. 'Meio Ambiente' e 'Educação Ambiental' na perspectiva de diferentes sujeitos sociais no município de Matão-SP: possibilidades de ações e parcerias. 2004. **Dissertação** (Mestrado) – Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente – UNIARA, Araraquara-SP.

CAVALARI, R. M. F.; SANTANA, L. C.; CARVALHO, L. M. Concepções de educação e Educação Ambiental nos trabalhos do I EPEA. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v.1, n.1, jul./dez. 2006. p. 141-173.

COIMBRA, A. **O outro lado do meio ambiente**: uma incursão humanista na questão ambiental. Campinas: Millennium, 2002.

DESCARTES, R. **Discurso do método**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FORTUNATO, R.A. Representação social da Educação Ambiental dos participantes da *Adventure Sports Fair*. **Anais** do Iº encontro de Educação Ambiental da UNESP/Botucatu – SP, 2005.

FORTUNATO, R.A. Representação social dos educadores ambientais do Município de Marília – SP. **Anais** do Vº congresso Ibero-Americano de Educação Ambiental. Joinville – SC, 2006.

FORTUNATO, R.A. Representação social da Educação Ambiental em Analândia e sua contribuição ao Ecoturismo. 2007, 155p. **Dissertação** de Mestrado: UNIARA, 2007.

GAYOTTO, M. L. **A psicologia social de Enrique Pichon-Rivière**. São Paulo: PUC, s/d.

GUIMARÃES, R. P. Desenvolvimento sustentável: da retórica à formulação de políticas públicas. In: BECKER, B; K.; MIRANDA, M. **A geografia política do desenvolvimento sustentável**. Rio de Janeiro, EUEFRJ, 1997: 13-44.

JOVCHELOVITCH, S. **Representações sociais e esfera pública**: a construção simbólica dos espaços públicos no Brasil. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.

KRIPPENDORF, J. **Sociologia do turismo**: para uma nova compreensão do lazer e das viagens. São Paulo: Aleph, 2000.

LEFF, E. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade. Petrópolis:

Vozes, 2001.

LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Cortez, 2002.

LOUREIRO, C. F. B. *et al.* **Educação Ambiental e Gestão Participativa em unidades de conservação**. Rio de Janeiro: IBAMA, 2005.

MEIRA, P.; SATO, M. Só os peixes mortos não conseguem nadar contra a correnteza. **Revista de Educação Pública**, v. 14, n. 25:17-31, 2005.

MORIN, E. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MORIN, E. **A cabeça bem feita**: Repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, E. **Sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2005.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigação em psicologia social. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

MOUROIS, A. **Arte de viver**. Rio de Janeiro: Vecchi, s/d.

NEIMAN, Z. Percepção e Representações: Aspectos da Psicologia Ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 4, p. 42-54, 2007.

OLIVEIRA, H. T.; FREITAS, D. Pesquisa em Educação Ambiental: um panorama de suas tendências metodológicas. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v.1, n.1, jul./dez. 2006.

PANOSSO-NETTO, A. **Filosofia do turismo**: teoria e epistemologia. São Paulo: Aleph, 2005.

PEDRINI, A.G. BRITO, M.I.M.S. Educação Ambiental para o Desenvolvimento ou Sociedade Sustentável? Uma breve reflexão para a América Latina. **Educação Ambiental em Ação**, v. 17, 2006.

PELICIONI, A.F. Educação Ambiental: limites e possibilidades de uma ação transformadora. 2002. **Tese**, Doutorado em Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

PELIZOLLI, M.L. **Correntes da Ética Ambiental**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

PHILLIPI-JR, A.; PELICIONI, M.C.F. Desenvolvimento de cursos e projetos em Educação Ambiental. São Paulo: Signus, 2000.

PILÓN, A. F. A construção da qualidade de vida. 1998. **Tese** (Livre Docência) - apresentada à Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, 1998.

REIGOTA, M. **Meio ambiente e representação social**. São Paulo: Cortez, 2002.

SACHS. I. **Desenvolvimento**: incluyente, sustentável, sustentado. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

SANTOS, B. S. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989

SANTOS, B. S. **Pela Mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, B.S. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1989

SINGER, P. **Introdução à economia solidária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.

SPINK M. J. P. O conceito de representação social na abordagem psicossocial. **Cad. Saúde Pública**, n. 9: 300-98, 1993.

Rafael Angelo Fortunato: Doutorando em Meio Ambiente pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro, docente do curso de Pós-graduação (*lato sensu*) em Educação Ambiental do SENAC - Rio.

Email: fortrafa@hotmail.com

Link para o currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8616988019237581>

Data de submissão: 08 de março de 2009

Data do aceite: 15 de maio de 2009