

## Educação Ambiental: possibilidades e limitações\*

Lucie Sauvé

Université du Québec à Montréal

No correr dos últimos trinta anos, os que atuam na área da educação ambiental têm gradualmente tomado consciência da riqueza e da amplitude do projeto educativo que ajudaram a construir. Deram-se conta de que o meio ambiente não é simplesmente um objeto de estudo ou um tema a ser tratado entre tantos outros; nem que é algo a que nos obriga um desenvolvimento que desejamos seja sustentável. A trama do meio ambiente é a trama da própria vida, ali onde se encontram natureza e cultura; o meio ambiente é o cadinho em que se forjam nossa identidade, nossas relações com os outros, nosso “ser-no-mundo”.

A educação ambiental não é, portanto, uma “forma” de educação (uma “educação para...”) entre inúmeras outras; não é simplesmente uma “ferramenta” para a resolução de problemas ou de gestão do meio ambiente. Trata-se de uma dimensão essencial da educação fundamental que diz respeito a uma esfera de interações que está na base do desenvolvimento pessoal e social<sup>1</sup>: a da relação com o meio em que vivemos, com essa “casa de vida” compartilhada. A educação ambiental visa a induzir dinâmicas sociais, de início na comunidade local e, posteriormente, em redes mais amplas de solidariedade, promovendo a abordagem colaborativa e crítica das realidades socioambientais e uma compreensão autônoma e criativa dos problemas que se apresentam e das soluções possíveis para eles.

Mais do que uma educação “a respeito do, para o, no, pelo ou em prol do” meio ambiente, o objeto da educação ambiental é de fato, fundamentalmente, nossa relação com o meio ambiente. Para intervir do modo mais apropriado, o educador deve levar em conta as múltiplas facetas dessa relação, que correspondem a modos diversos e complementares de apreender o meio ambiente:

- Consideremos inicialmente o *meio ambiente – natureza* (para apreciar, para respeitar, para pre-

servar). Na origem dos atuais problemas socioambientais existe essa lacuna fundamental entre o ser humano e a natureza, que é importante eliminar. É preciso reconstruir nosso sentimento de pertencer à natureza, a esse fluxo de vida de que participamos. A educação ambiental leva-nos também a explorar os estreitos vínculos existentes entre identidade, cultura e natureza, e a tomar consciência de que, por meio da natureza, reencontramos parte de nossa própria identidade humana, de nossa identidade de ser vivo entre os demais seres vivos. É importante também reconhecer os vínculos existentes entre a diversidade biológica e a cultural, e valorizar essa diversidade “biocultural”.

- A seguir, o *meio ambiente – recurso* (para gerir, para repartir). Não existe vida sem os ciclos de recursos de matéria e energia. A educação ambiental implica uma educação para a conservação e para o consumo responsável e para a solidariedade na repartição equitativa dentro de cada sociedade, entre as sociedades atuais e entre estas e as futuras. Trata-se de gerir sistemas de produção e de utilização dos recursos comuns, tanto quanto sistemas de tratamento de resíduos e sobras. A educação ambiental integra uma verdadeira educação econômica: não se trata de “gestão do meio ambiente”, antes, porém, da “gestão” de nossas próprias condutas individuais e coletivas com respeito aos recursos vitais extraídos deste meio.

\* Traduzido do original *L'éducation relative à l'environnement: possibilités et contraintes*, Connexion (Revista de Educação Científica, Tecnológica e Ambiental da UNESCO), v. XXVII, n. 1-2, p. 1-4, 2002. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira.

<sup>1</sup> Na base do desenvolvimento pessoal e social encontram-se três esferas de interação, estreitamente ligadas entre si: a esfera das interações consigo mesmo (lugar de construção da identidade); a esfera de interações com os outros (lugar da construção das relações com outras pessoas); e, finalmente, a esfera de interações com o meio de vida compartilhado, *Oikos*, lugar da educação ecológica e da educação econômica, onde se enriquece a significação do “ser-no-mundo” mediante as relações com o “mundo não-humano”.

• O *meio ambiente – problema* (para prevenir, para resolver). Exige o desenvolvimento de habilidades de investigação crítica das realidades do meio em que vivemos e de diagnóstico de problemas que se apresentam. Trata-se, inicialmente, de tomar consciência de que os problemas ambientais estão essencialmente associados a questões socioambientais ligadas a jogos de interesse e de poder, e a escolhas de valores. E de resto, a educação ambiental estimula o exercício da resolução de problemas reais e a concretização de projetos que visam a preveni-los. O desenvolvimento de competências nessa área fortalecerá o sentimento de que se pode fazer alguma coisa, e este sentimento, por sua vez, estimulará o surgimento de uma vontade de agir.

• O *meio ambiente – sistema* (para compreender, para decidir melhor). Pode ser apreendido pelo exercício do pensamento sistêmico: mediante a análise dos componentes e das relações do meio ambiente como “eco-sócio-sistema” (segundo a expressão de Louis Goffin, 1999), pode-se alcançar uma compreensão de conjunto das realidades ambientais e, desse modo, dispor dos *inputs* necessários a uma tomada de decisão judiciosa. Neste ponto é que a educação ecológica intervém de maneira fundamental, levando a que se aprenda a conhecer a respeito de toda a diversidade, a riqueza e a complexidade de seu próprio meio ambiente; a definir seu próprio “nicho” humano dentro do ecossistema global e, finalmente, a preenchê-lo adequadamente. Dentro de uma perspectiva sistêmica, a educação ambiental leva também a reconhecer os vínculos existentes entre aqui e alhures, entre o passado, o presente e o futuro, entre o local e o global, entre as esferas política, econômica e ambiental, entre os modos de vida, a saúde e o meio ambiente etc.

• O *meio ambiente – lugar em que se vive* (para conhecer, para aprimorar). É o ambiente da vida cotidiana, na escola, em casa, no trabalho etc. Uma primeira etapa de educação ambiental consiste em explorar e redescobrir o

lugar em que se vive, ou seja, o “aqui e agora” das realidades cotidianas, com um olhar renovado ao mesmo tempo apreciativo e crítico trata-se também de redefinir-se a si mesmo e de definir o próprio grupo social com respeito às relações que se mantém com o lugar em que se vive. Podem surgir projetos de aprimoramento, de modo a favorecer a interação social, o conforto, a segurança, a saúde, ou ainda o aspecto estético dos lugares. Mediante essa exploração do meio e a concretização de tais projetos, a educação ambiental visa a desenvolver um sentimento de pertencer e a favorecer o enraizamento. O lugar em que se vive é o primeiro cadinho do desenvolvimento de uma responsabilidade ambiental, onde aprendemos a nos tornar guardiães, utilizadores e construtores responsáveis do *Oikos*, nossa “casa de vida” compartilhada.

• O *meio ambiente – biosfera* (onde viver junto e a longo prazo). Leva-nos a considerar a interdependência das realidades socioambientais em nível mundial, que James Lovelock nos induz a considerar como um macro-organismo (*Gaia*) em reequilíbrio constante. É o lugar da consciência planetária e até mesmo cósmica: a Terra como uma matriz de vida, esse jardim compartilhado que alimenta o universo simbólico de inúmeros povos indígenas. É o lugar da solidariedade internacional que nos leva a refletir mais profundamente sobre os modos de desenvolvimento das sociedades humanas. Aqui se encontra um contexto privilegiado para utilizar de maneira vantajosa a junção entre a educação ambiental e a educação para o desenvolvimento.

• O *meio ambiente – projeto comunitário* (em que se empenhar ativamente). É um lugar de cooperação e de parceria para realizar as mudanças desejadas no seio de uma coletividade. É importante que se aprenda a viver e a trabalhar em conjunto, em “comunidades de aprendizagem e de prática”. O meio ambiente é um objeto compartilhado, essencialmente complexo: somente uma abordagem colaborativa favorece uma melhor compreensão e uma inter-

venção mais eficaz. É preciso que se aprenda a discutir, a escutar, a argumentar, a convencer, em suma, a comunicar-se eficazmente por meio de um diálogo entre saberes de diversos tipos – científicos, de experiência, tradicionais etc. A educação ambiental introduz aqui a idéia de práxis: a ação está associada a um processo constante de reflexão crítica. A educação para a democracia, base da educação para a cidadania, torna-se essencial. Os aspectos políticos das realidades socioambientais tornam-se patentes.

Por certo, outras representações do meio ambiente podem ser identificadas e caracterizadas. Por exemplo, o *meio ambiente – território* entre os povos indígenas (onde a relação de identidade com o meio ambiente é particularmente importante) ou, ainda, o *meio ambiente – paisagem*, o dos geógrafos, que abre caminho para a interpretação dos contextos locais, destacando sua dinâmica de evolução histórica e seus componentes simbólicos. A relação com o meio ambiente é eminentemente contextual e culturalmente determinada. Portanto, é mediante um conjunto de dimensões entrelaçadas e complementares que a relação com o meio ambiente se desenvolve. Uma educação ambiental limitada a uma ou outra dessas dimensões fica incompleta e alimenta uma visão enviesada do que seja “estar-no-mundo”.

Em vista de sua amplitude e por exigir mudanças em profundidade, o projeto educativo da educação ambiental é certamente de difícil realização. Ele requer o envolvimento de toda a sociedade educativa: escolas, museus, parques, municipalidades, organismos comunitários, empresas etc. Cabe a cada ator definir seu “nicho” educacional na educação ambiental, em função do contexto particular de sua intervenção, do grupo alvo a que se dirige e dos recursos de que dispõe: trata-se de escolher objetivos e estratégias de modo oportuno e realista, sem esquecer, contudo, do conjunto de outros objetivos e estratégias possíveis. É importante encarar cada intervenção específica como com-

plementar e de preferência integrada aos do conjunto do sistema dos atores da educação ambiental, e também às demais dimensões associadas da educação fundamental, particularmente a educação para a cidadania (preocupada com a consciência da diversidade humana, mais especificamente com as questões de democracia, paz e solidariedade) e a educação para a saúde (associada às questões da nutrição, da educação ao ar livre e à educação de risco).

No correr dos anos, um número cada vez maior de atores da educação ambiental introduziu uma dimensão de pesquisa ou de reflexão em suas intervenções no terreno da prática. Desenvolveu-se, assim, um “patrimônio pedagógico” que contém rica diversidade de proposições teóricas, de modelos e de estratégias, capaz de estimular a discussão e de servir de inspiração para os que trabalham na prática<sup>2</sup>. A análise dessas proposições permite identificar uma pluralidade de correntes de pensamento e de prática na educação ambiental: naturalista, conservacionista, solucionadora de problemas, sistêmica, holística, humanista, crítica, bio-regional, feminista etc. (Sauvé, 2002), que correspondem a outros tantos modos complementares de ligar-se ao meio ambiente.

A área da educação ambiental evolui, pois, de modo construtivo. Todavia, ela enfrenta problemas importantes que podem comprometer suas metas fundamentais. O principal desafio contemporâneo é a predominância da ideologia do desenvolvimento (Rist, 1996), expressa pela proposição da “educação para o desenvolvimento sustentável”. Aí, a educação é vista como um instrumento a serviço da conservação a longo prazo do meio

**2.** Entre outras, identificamos nove revistas de pesquisa dedicadas especificamente à educação ambiental, que são testemunhas da vitalidade crescente, da credibilidade e do reconhecimento dessa área de reflexão e de intervenção educativa: *The Journal of Environmental Education*, *Environmental Education Research*, *Environmental Education and Communication*, *The International Journal of Environmental Education and Research*, *International Research in Geographical and Environmental Education*, *The Australian Journal of Environmental Education*, *The Canadian Journal of Environmental Education*, *Éducation relative à l'environnement – Regards, Recherches, Réflexions*, e *Tópicos en Educación Ambiental*.

ambiente, considerado este como um reservatório de recursos a serem explorados em função de um desenvolvimento (crescimento) econômico sustentável, encarado como a condição primeira do “desenvolvimento humano” (Sauvé; Berryman; Brunelle, 2000). O esquema conceptual do desenvolvimento sustentável, muitas vezes ilustrado sob a forma de três esferas interligadas (economia, sociedade e meio ambiente), considera a economia como uma entidade à parte, fora da esfera social, e que determina a relação das sociedades com o meio ambiente. Se isso corresponde à atual alienação das sociedades com respeito a uma economia exógena e dominante, deveremos, ainda assim, promover essa visão de mundo como a meta suprema de toda a humanidade?

Por certo, a proposição do desenvolvimento sustentável mostra-se pertinente sob certos aspectos e em determinados contextos, como quando se torna a chave que permite dar início a um diálogo entre os atores das áreas da economia, da política e do meio ambiente. Aliás, foi numa perspectiva desse tipo que surgiu esse conceito: ele se impôs como fruto de um “consenso” social, nesta época de derrocada dos “valores sólidos”, em que a fabricação de consensos (oriundos de negociações entre certos atores sociais privilegiados, em um contexto histórico específico), confere legitimidade às decisões e permite “gerir” a diversidade das abordagens possíveis às problemáticas em questão.

Não haverá, porém, um equívoco quando se confunde a estratégia do desenvolvimento sustentável (por mais hábil que ela seja) com um projeto de sociedade, e quando se impõe o enquadramento de toda a educação, em todos os países, em função dessa visão de mundo tornada hegemônica? A concepção utilitarista da educação e a representação “recursista” do meio ambiente, adotada pela “educação para o desenvolvimento sustentável”, mostram-se nitidamente reducionistas com respeito a uma educação fundamental preocupada em otimizar a teia de relações entre as pessoas, o grupo social a que pertencem e o meio ambiente. A

relação com o mundo não pode ficar limitada a uma dinâmica de “gestão de recursos”; as atividades humanas não podem ser interpretadas unicamente dentro do quadro de referência do “desenvolvimento”, utilizando exageradamente a linguagem da sustentabilidade (ou viabilidade, ou durabilidade)<sup>3</sup>, num tipo de *newspeak* que se impõe em escala planetária, sobrepondo-se às diversas culturas e reduzindo as possibilidades de se pensar as realidades de maneira diversa. Deve-se reconhecer também que a ética da sustentabilidade é produto de uma “heurística do medo” (segundo a expressão de Hans Jonas, 1992) associada à crise atual de segurança (sendo uma de suas manifestações o interesse pela clonagem humana). Se ela pode constituir um primeiro degrau na direção de uma mudança ética para melhor, certamente não dispõe da amplitude suficiente para fundar um projeto de sociedade, menos ainda um projeto de humanidade.

Em face das intensas críticas vindas de toda parte (dos filósofos, dos sociólogos, dos educadores, dos próprios economistas etc.) relativas à idéia do desenvolvimento sustentável<sup>4</sup>, a tendência atual é a de que cada um redefina a seu modo esse conceito inevitável, que já então se impôs nas diversas esferas da sociedade. Concorde-se, assim, que o desenvolvimento sustentável não seria um fim claramente definido, mas sim um caminho para atingi-lo, cabendo a cada um traçá-lo de acordo com sua conveniência. Depois do argumento da existência de um consenso universal pelo desenvolvimento sustentável, este novo argumento da legitimidade – e até mesmo da necessidade de identificar caminhos diferentes em direção a essa meta – parece eficaz para promover a idéia (já então percebida como incontornável) de um “desenvolvimento sustentável”, salvador da hu-

**3.** Fala-se, por exemplo, de “refeições sustentáveis”, de “indústria mineira sustentável”, de “consumo sustentável”, de “água viável”; buscam-se “critérios de sustentabilidade” para a educação etc.

**4.** A propósito, ver o debate relatado em Jarnet, Ann, Bob Jickling, Lucie Sauvé, A. Wals e P. Clarkin. The Future of Environmental Education in a Postmodern World? Whitehorse: Yukon College (Canadian Journal of Environmental Education), 244 p.

manidade. Foi assim que surgiu o conceito de Educação para um futuro viável. Este último tem a vantagem de propor um quadro integrador das diferentes dimensões da educação contemporânea (relativa à paz, à democracia, à cooperação internacional, ao meio ambiente etc.). O problema é que esse quadro é reducionista e, nele, a educação ambiental se vê limitada a não ser mais do que um instrumento, entre um sem número de outras “formas de educação temáticas”, a serviço do desenvolvimento sustentável. Além do mais, a educação ambiental perde seu reconhecimento como lugar de interdisciplinaridade e de diálogo de saberes (saberes ligados às ciências biofísicas e humanas, saberes tradicionais, da experiência, do senso comum etc.) para tornar-se mais estreitamente ligada ao domínio das ciências biofísicas e da tecnologia, domínio privilegiado da nova “economia do saber”.

No entanto, é possível ter em vista uma educação ambiental que, ainda que considerando a perspectiva do desenvolvimento sustentável (como importante fenômeno sócio-histórico), não se restrinja a isso. A educação ambiental não pode realizar-se senão em um espaço de crítica social, sem entraves. A relação com o meio ambiente não é, *a priori*, uma questão de compromisso social, e menos ainda de consenso planetário. A educação ambiental acompanha e sustenta de início o surgimento e a concretização de um projeto de melhora da relação de cada um com o mundo, cujo significado ela ajuda a construir, em função das características de cada contexto em que inter-vém. Numa perspectiva de conjunto, ela contribui

para o *desenvolvimento de sociedades responsáveis*. Esta última expressão tem o propósito de esclarecer a deliberada nebulosidade que envolve a palavra “desenvolvimento” (geralmente centrada na economia) vinculando-a ao desenvolvimento das sociedades (cada uma integrando uma economia cujas escolhas lhe são endógenas) e associando a ela uma ética da responsabilidade fundamental, nitidamente mais rica do que a ética da sustentabilidade ou da viabilidade, essencialmente minimalistas (“desde que isso perdure”, ou “desde que se sobreviva”). Para além de uma abordagem cívica legalista de direitos e deveres, trata-se de uma responsabilidade de ser, de saber e de agir, o que implica compromisso, lucidez, autenticidade, solicitude e coragem.

Façamos votos para que a Década das Nações Unidas para a educação com vistas a um desenvolvimento sustentável, que se inicia em 2005, possa oferecer a oportunidade de estimular, afinal, um verdadeiro debate sobre o “consenso” em que se apóia esse projeto de humanidade, que se mostrou problemático e muito pouco fecundo a partir da precedente cúpula do Rio de Janeiro. Seria extremamente mais importante estimular o debate junto aos atores da área da educação, que é ao mesmo tempo “espelho e cadinho” do desenvolvimento das sociedades, e mais especificamente junto aos atores da educação ambiental, a qual não pode desenvolver toda a amplitude de seu projeto educativo a não ser com o reconhecimento e a valorização da diversidade dos modos de apreender o mundo e de a ele vincular-se.

## Referências bibliográficas

- GOFFIN, L. L'environnement comme éco-socio-système. In: LORIAUX, M. **Populations et développements: une approche globale et systémique**. Louvain-la-Neuve/Paris: Academia-Bruylant/L'Harmattan, p. 199-230, 1999.
- JONAS, H. **Le principe responsabilité**. Paris: Les Éditions du Cerf, 1992.
- RIST **Le Développement**: histoire d'une croyance occidentale. Paris: Les Éditions Sciences Po, 1996.
- SAUVÉ, L. **Courants d'intervention en éducation relative à l'environnement**. Module 5. Programme international d'études supérieures à distance en éducation relative à l'environnement. Université du Québec à Montréal: Collectif ERE-Francophonie, 2002.
- SAUVÉ, L.; BERRYMAN, T.; BRUNELLE, R. International proposals for environmental education: analysing a ruling discourse. In: CONFÉRENCE INTERNATIONALE SUR L'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT "Environmental Education in the Context of Education for the 21st Century: Prospects and Possibilities". **Actes...** Larisa, Grécia, 6-8 de outubro de 2000, p. 42-63. 2002.