

Ministério do
Esporte



Esporte e Lazer
da Cidade - PELC

LAZER & SOCIEDADE

Lazer e Ambiente: propostas, tendências e desafios



Presidenta da República
Dilma Vana Rousseff

Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte
e do Lazer
Rejane Penna Rodrigues

Universidade de São Paulo
Reitor: Prof. Dr. João Grandino Rodas
Vice-Reitor: Prof. Dr. Hélio Nogueira da Cruz

Ministro do Esporte
Orlando Silva

Escola de Artes, Ciências e Humanidades
Diretor: Prof. Dr. José Jorge Boueri Filho
Vice-Diretor: Prof. Dr. Edson Roberto Leite

REVISTA LAZER & SOCIEDADE

Editor Executivo Internacional
Prof. Dr. André Thibault (UQTR/Canadá)

Coordenador Científico
Prof. Dr. Edmur Antonio Stoppa (GIEL/USP/CNPq)

Coordenadores temáticos
Profa. Dra. Juliana Pedreschi Rodrigues (GIEL/USP/CNPq)
Prof. Dr. Reinaldo Tadeu Boscolo Pacheco (GIEL/USP/CNPq)
Prof. Dr. Sidnei Raimundo (GIEL/USP/CNPq)

Equipe de apoio editorial
Alipio Rodrigues Pines Junior (GIEL/USP/CNPq)
Bianca Aparecida Araújo Pizzolito (GIEL/USP/CNPq)
Eduardo Motoyuki Fushiki (GIEL/USP/CNPq)
Fernanda Ribeiro de Moura (GIEL/USP/CNPq)
Iranilda Oliveira de Medeiros (GIEL/USP/CNPq)
Janaína Carrasco Castilho (GIEL/USP/CNPq)
Júlio Ramos Ferreira da Silva (GIEL/USP/CNPq)

Revisores ad hoc nesta edição
Profa. Dra. Alcyane Marinho (UDESC/SC)
Profa. Dra. Gisele Maria Schwartz (UNESP/SP)
Prof. Dr. Paulo dos Santos Pires (UNIVALI/SC)

Editor Executivo Nacional
Prof. Dr. Ricardo Ricci Uvinha (GIEL/USP/CNPq)

Comitê editorial
Prof. Dr. Helder Ferreira Isayama (UFMG/MG)
Profa. Dra. Leila Mirtes Santos de Magalhães Pinto (SNDEL/DF)
Prof. Dr. Nelson Carvalho Marcellino (UNIMEP/SP)

Kleber Vinícius Barros Kachinski (GIEL/USP/CNPq)
Larissa Costa Silva (GIEL/USP/CNPq)
Rafaela Amorim Gomes (GIEL/USP/CNPq)
Rosana Fernandes dos Santos (GIEL/USP/CNPq)
Tamires Martins da Silva (GIEL/USP/CNPq)
Thais Helena Franceschini (GIEL/USP/CNPq)

Prof. Dr. Sandoval Villaverde Monteiro (IFRN/RN)
Prof. Dr. Silvio Lima Figueiredo (UFPA/PA)

Editora Aleph

Rua Dr. Luiz Migliano, 1110 Cj, 301 – 05711-900 – São Paulo – SP – Brasil
Telefone: [55 11] 3743-3202 – www.editoraaleph.com.br – aleph@editoraaleph.com.br

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação
(Universidade de São Paulo, Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Biblioteca)

Lazer & sociedade / Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo. – set. 2011. – São Paulo : EACH/USP : Aleph, 2011-v. : 23 cm

Irregular.
Resumos em inglês, francês e espanhol.
Subtítulo: Lazer e ambiente: propostas, tendências e desafios.
Edição brasileira da revista *Loisir et société* = *Society and leisure*, ISSN 0705-3436, originalmente publicada em francês e inglês pela Université du Québec à Trois-Rivières.
Editado em parceria com o Ministério do Esporte. Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e do Lazer.
Editor Executivo Internacional: André Thibault; Editor Executivo Nacional: Ricardo Ricci Uvinha. ISSN 2179-5371

1. Lazer – Aspectos sociais. I. Universidade de São Paulo. Escola de Artes, Ciências e Humanidades. II. *Loisir et société*.

CDD-306.4812

As opiniões emitidas nesta publicação são de exclusiva e inteira responsabilidade dos seus autores, não exprimindo, necessariamente, o ponto de vista do Ministério do Esporte ou da Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e do Lazer.

Venda proibida.

Sumário

Mensagem do editor executivo internacional.....	5
<i>André Thibault</i>	
Mensagem do editor executivo nacional.....	7
<i>Ricardo Ricci Uvinha</i>	
Encontros contemporâneos entre lazer e educação ambiental: um possível caminho para a educação ambiental pelo lazer.....	9
<i>Cae Rodrigues e Robson Amaral da Silva</i>	
O papel do lazer na apropriação territorial urbana: estudo dos parques lineares, cemitérios, praças e periferias.....	25
<i>Carla Rodrigues e Maria Luiza Abrantes</i>	
Parques urbanos: intersecções entre lazer e espaço na cidade.....	41
<i>Paulo Cezar Nunes Junior</i>	
Realidades e desafios de parques naturais em áreas urbanas: o Parque Estadual do Utinga, em Belém do Pará.....	55
<i>Patrícia Thatyane Miranda Cabral, Mirleide Chaar Bahia e Silvio Lima Figueiredo</i>	
Glampings e o apelo pró-ambiental: turismo verde com estilo e glamour	69
<i>Gisele Maria Schwartz, Cristiane Naomi Kawaguti, Giselle Helena Tavares, Ana Paula Evaristo Guizarde Teodoro e Juliana de Paula Figueiredo</i>	
O papel do profissional de Educação Física em atividades de lazer voltadas ao ecoturismo.....	87
<i>Ana Cecília Amaral Caetano e Humberto Luís de Deus Inácio</i>	

Encontros contemporâneos entre lazer e educação ambiental: um possível caminho para a educação ambiental pelo lazer

Cae Rodrigues¹
Robson Amaral da Silva²

RESUMO: Em meio à crise ambiental contemporânea, sustentada por uma estrutura social que tem como lógica a produção e o consumo, emergem diferentes possibilidades de articulação entre áreas distintas do conhecimento, buscando estratégias para lidar com os problemas ambientais. Nesse sentido, a educação tem papel fundamental, constituindo-se numa das principais forças regentes da estrutura de uma sociedade. Outro fenômeno social que tem se destacado nas últimas décadas é o lazer. Educação e lazer são temas que possuem relações que se estendem em diversos contextos e, tanto no escolar quanto no não escolar, a educação pelo lazer tem aparecido cada vez mais nos processos de ensino e de aprendizagem. Dentro dessa lógica, são apresentados os resultados de uma pesquisa teórica em três partes: a primeira tem o propósito de, por meio de uma contextualização histórica conceitual da educação ambiental, identificar as propostas críticas que estão em pauta na contemporaneidade; na segunda parte, buscou-se a compreensão de alguns elementos essenciais para a definição do conceito “lazer”; na terceira parte, já nas considerações finais apresentadas, procurou-se uma compreensão de lazer que possa realmente contribuir com as propostas críticas de educação ambiental, sugerindo, inclusive, um caminho para uma possível “educação ambiental pelo lazer”.

¹ Doutorando em Educação, pela Universidade Federal de São Carlos – UFscar. Contato: avenida Tancredo de Almeida Neves, 457/344 – 13561-260 – São Carlos/SP; e-mail: cae_jah@hotmail.com.

² Mestre em Educação, pela Universidade Federal de São Carlos – UFscar. Contato: rua Professor José de Camargo, 283 – CEP 13566-440 – São Carlos/SP; e-mail: juninhoamaral@bol.com.br.

PALAVRAS-CHAVE: educação ambiental crítica; educação pelo lazer; pedagogia dialógica.

ABSTRACT: Amid the contemporary environmental crisis, underpinned by a social structure that values, above all, production and consumption, different possibilities of cooperation emerge between distinct areas of knowledge in search of strategies for dealing with environmental problems. In this sense, education plays a fundamental role, becoming a major force of the social structure. Another social phenomenon that has emerged in recent decades is leisure. Furthermore, education and leisure are issues that have relations that extend in different contexts, and, both in school and in non-school contexts, education through leisure has appeared increasingly in teaching and learning processes. Within this logic, we present, in three parts, the results of a theoretical research: the first part aims to identify, through the analysis of the conceptual history of environmental education, the critical proposals that are on the agenda today; in the second part we present some of the essential elements for understanding the definition of "leisure"; in the third part, already in our final remarks, we seek an understanding of leisure that could really contribute with critical environmental education proposals, proposing a path towards a possible "environmental education through leisure".

KEYWORDS: critical environmental education; education through leisure; dialogic pedagogy.

RÉSUMÉ: Dans le cadre de la crise contemporaine sur l'environnement, sous-tendue par une structure sociale organisée par la logique de production et de consommation, on regarde l'émergence des possibilités différentes de coordination entre différents domaines de la connaissance qui cherchent des stratégies pour faire face aux problèmes environnementaux. En ce sens, l'éducation joue un rôle fondamental car elle constitue l'une des principales forces régentes de la structure sociale. Un autre phénomène social qui a émergé au cours des dernières décennies est le loisir. Les thèmes d'éducation et du loisir se rencontrent dans des contextes différents, tant au contexte de l'école que en dehors, l'éducation par le loisir est apparue de plus en plus dans le processus de l'enseignement et l'apprentissage. Dans cette logique, on présente les résultats de cette recherche théorique en trois parties: à partir d'une contextualisation historique-conceptuelle de l'éducation à l'environnement, la première partie cherche à identifier les propositions critiques qui sont mis au jour; à la deuxième partie, on essaie de comprendre certains éléments essentiels pour la définition du "loisir"; ensuite, dans la troisième partie, déjà aux remarques finales, on

cherche une compréhension de "loisir" qui peut vraiment contribuer avec les propositions critiques de l'éducation à l'environnement, en tant que, on propose une voie vers une possible "l'éducation à l'environnement par le loisir".

MOTS-CLÉS: éducation à l'environnement critique; l'éducation par le loisir; pédagogie dialogique.

RESUMEN: En medio a la crisis ambiental contemporánea, apoyada por una estructura social que sigue la lógica de la producción y del consumo, diferentes posibilidades de cooperación emergen entre las distintas áreas del conocimiento buscando estrategias para hacer frente a los problemas ambientales. En este sentido, la educación juega un papel fundamental, convirtiéndose en una fuerza importante de la estructura social. Otro fenómeno social que ha surgido en las últimas décadas es el ocio. La educación y el ocio tienen relaciones que se extienden en diferentes contextos, y tanto en la escuela cuanto fuera de la escuela la educación mediante el ocio ha aparecido cada vez más en la enseñanza y en el aprendizaje. Dentro de esta lógica, se presenta, en tres partes, los resultados de una investigación teórica: la primera búsqueda, por medio de una contextualización conceptual histórica de la educación ambiental, la identificación de las propuestas fundamentales que están en la agenda de hoy; en la segunda parte tratamos de entender algunos elementos esenciales para la definición de "ocio"; en la tercera parte, ya en las observaciones finales, buscamos la comprensión de ocio que puede realmente contribuir a las propuestas críticas de educación ambiental, proponiendo un posible camino a la "educación ambiental mediante el ocio".

PALABRAS CLAVE: educación ambiental crítica; educación mediante el ocio; la pedagogía dialógica.

Introdução e objetivos

A motivação inicial para o desenvolvimento desta pesquisa fundamenta-se na afirmativa de que o lazer é um dos campos do conhecimento que compartilha alguns dos mesmos ideais da educação ambiental, em especial a busca pela legitimação por meio de um trabalho crítico e interdisciplinar. Segundo Gomes e Melo (2003), o lazer, nas últimas décadas, passou a ocupar um espaço significativo em jornais, periódicos de assuntos gerais e na comunidade acadêmica como um todo, destacando-se a organização de grupos de pesquisa oriundos das mais diversas áreas do conhecimento, a realização de eventos científicos relacionados ao assunto e o incremento do número de publicações específicas.

Diante desse crescimento quantitativo e qualitativo, cresceu também o número de trabalhos que investigam as sinergias entre o lazer e as questões ambientais, acom-

panhando a tendência de outras áreas. Entretanto, esses trabalhos, em sua maioria, têm como foco principal as relações entre as atividades na natureza (compreendidas como práticas de lazer) e a conscientização ambiental, que ocorreria especialmente pela sensibilização decorrente do envolvimento do indivíduo com uma natureza bela, distante e frágil (RODRIGUES, 2010). Nesse sentido, essas relações ficam demasiadamente presas a um conceito preservacionista, deixando de contribuir para o sentido mais amplo de educação ambiental, que reconhece que as raízes da aparente crise ambiental contemporânea se desdobram na natureza simbólica do ser humano, ou seja, estão associadas à maneira como o ser humano compreende o mundo, e se formam e reformam por meio de um projeto sociocultural que envolve o conhecer e o reconhecer num constante e permanente jogo de ideias e discursos.

Pensando em sinergias entre lazer e educação ambiental que possam contribuir para esse conceito mais amplo de educação ambiental, compreende-se lazer enquanto fenômeno historicamente constituído, e que possui relações dialéticas com a sociedade, ou seja, a mesma sociedade que o gerou e exerce influências sobre o seu desenvolvimento também pode ser por ele questionada na vivência de seus valores. Dessa forma, esse fenômeno não pode ser pensado isoladamente de outras práticas sociais nem de seu contexto. Nesse sentido, o lazer aqui se configura como prática social, que se constitui enquanto:

[...] dimensão da cultura capaz de promover a conscientização dos indivíduos através de suas vivências e experiências (lúdicas ou não lúdicas) de diversos conteúdos culturais em um tempo e espaço próprios, tendo como dimensão fundamental a intencionalidade do ser (SILVA, 2008, p. 20-21).

Diante do exposto, o objetivo deste artigo é investigar a sinergia entre a prática social lazer e a educação ambiental crítica, justificando-se na real necessidade de que tais sinergias sejam compreendidas para se pensar em trabalhos e projetos que possam (des)envolver esses dois grandes campos. Para tanto, o ponto de partida será um “olhar” fenomenológico, por acreditar-se que esse olhar busca elementos para superar as dicotomias enraizadas pelo dominante paradigma cartesiano.

A pesquisa teórica foi apresentada em três partes: a primeira tem o propósito de, por meio de uma contextualização histórica conceitual da educação ambiental, identificar as propostas críticas que estão em pauta na contemporaneidade; na segunda parte, buscou-se a compreensão de alguns elementos essenciais para a definição do conceito “lazer”; na terceira parte, já nas considerações finais apresentadas, procurou-se uma compreensão de lazer que possa realmente contribuir com as propostas críticas de educação ambiental, sugerindo, inclusive, um caminho para uma possível “educação ambiental pelo lazer”.

Educação ambiental – Contextualização histórica conceitual

*Na nossa casa amor-perfeito é mato
E o teto estrelado também tem luar
A nossa casa até parece um ninho
Vem um passarinho pra nos acordar
Na nossa casa passa um rio no meio
E o nosso leito pode ser o mar
A nossa casa é de carne e osso
Não precisa esforço para namorar
A nossa casa não é sua nem minha
Não tem campainha pra nos visitar
A nossa casa tem varanda dentro
Tem um pé de vento para respirar
A nossa casa é onde a gente está
A nossa casa é em todo lugar
(ANTUNES, 2004)*

O conceito de educação ambiental surgiu, em meados dos anos 1960, em meio à crescente capacidade de exploração dos recursos naturais, ao avanço do conhecimento científico e à ampliação do movimento ambientalista, “como resultado de uma onda universal de preocupação em preservar e restaurar o meio violentamente agredido” (FAGIONATO-RUFFINO, 2003, p. 5), ou seja, carregando em sua raiz conceitual uma definição fundamentalmente preservacionista. Como resultado dessa “onda ambientalista”, nas décadas seguintes, vários encontros, conferências, congressos e seminários por todo o mundo se propuseram a discutir a temática, consequentemente atribuindo novos significados para o conceito de educação ambiental.

Em 1975, como resultado da “Conferência de Belgrado”, foi formulada a “Carta de Belgrado”, documento que decretou parâmetros para uma nova ética global pelo crescimento econômico com controle ambiental, uma ética de “erradicação das causas da pobreza, fome, analfabetismo, poluição, exploração e dominação”, e, pela cooperação e coexistência das nações, uma ética de paz (FAGIONATO-RUFFINO, 2003, p. 6). Também nessa conferência se reconheceu a importância da escola para o desenvolvimento da educação ambiental em caráter interdisciplinar, porém, por meio de uma educação individualista e comportamentalista, centrada no indivíduo e na transformação de seu comportamento, buscando a transformação da sociedade pelo resultado da soma de seus indivíduos transformados, processo que “[...] não tem sido capaz de causar transformações significativas na realidade socioambiental” (VIEGAS & GUIMARÃES, 2004, p. 58).

Essa perspectiva de transformação da realidade pelo indivíduo transformado, ou seja, com um foco de ação no resultado, é uma visão simplista, pois reduz uma realidade que é complexa. Simplista, pois, ao restringir a responsabilidade dos problemas socioambientais à ignorância do indivíduo e às suas atitudes “ecologicamente incorretas”, desconsidera a responsabilidade de toda a dimensão pública e política na gênese desses problemas (Layrargues, 2003; Carvalho, 1995). Simplista, pois desconsidera a importância do movimento de transformação do sujeito inserido num processo coletivo de transformação da realidade socioambiental, e que é nas relações intrínsecas a esse processo que ocorrem o aprender e o ensinar da formação para uma cidadania não individualizada³, mas que se exerce, como aprendizagem, no movimento conjunto do coletivo. Essa perspectiva mais crítica, que compreende a realidade em suas relações, uma realidade complexa, busca a ação educativa no movimento, uma transformação simultânea dos indivíduos e da realidade socioambiental (Viégas & Guimarães, 2004).

Em 1977, em Tbilisi (Geórgia, ex-URSS), durante a “Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental”, foi elaborada uma definição de educação ambiental que serviu de sustentação para essa visão mais crítica da realidade socioambiental, instituindo esse momento como um dos mais importantes na história conceitual da educação ambiental, ao defini-la como:

Processo de reconhecimento de valores e clarificação de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos. A educação Ambiental também está relacionada com a prática de tomadas de decisões e a ética que conduzem para a melhoria da qualidade de vida.

Além do reconhecimento das relações natureza-sociedade, o evento destacou o caráter interdisciplinar da educação ambiental, e delineou como seus principais objetivos a consciência do meio ambiente global e a sensibilização pelas questões ambientais. Como consequência dessas orientações, surgiu uma corrente de educação ambiental que compreende a importância de formar cidadãos que entendam e incorporem os problemas de seu ambiente, e que ajam ativa e criticamente diante desses problemas, uma educação ambiental que busca superar a visão “ecológico-preservacionista”, uma

³ Guimarães (2004) denominou esse movimento de transformação da realidade socioambiental que o indivíduo vivencia na relação com o coletivo em um exercício de cidadania de “movimento coletivo conjunto”, nomenclatura que, apesar de parecer redundante (coletivo conjunto), objetiva reforçar a ideia de um “movimento complexo de ação conjunta que produz sinergia”, e não um movimento que agrupa forças individualizadas de forma aditiva.

vertente “socioambiental” da educação ambiental (MEDINA, 1997). É importante ressaltar que, apesar da força que essa vertente ganhou desde os anos 1980, não é exagero afirmar que as práticas alicerçadas na educação ambiental preservacionista são predominantes ainda hoje, dentro e fora da escola.

Em 1992, no Rio de Janeiro (Brasil), aconteceu a “Conferência das Nações Unidas sobre o meio ambiente e o desenvolvimento”, resultando na elaboração da Agenda 21 (dentre outros documentos), um programa de ações com o objetivo de promover, globalmente, uma nova forma de prática ambiental: a educação ambiental para a sustentabilidade, ou seja, uma educação ambiental baseada nos princípios do desenvolvimento sustentável⁴.

O “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global”, também elaborado na Conferência (no Encontro da Sociedade Civil – Fórum Global), explicitou os princípios para essa educação ambiental: crítica e inovadora, individual e coletiva, que, socialmente orientada, mas centrada no educando, pretende o desenvolvimento íntegro do indivíduo, objetivando a participação ativa desse sujeito em busca da transformação social. Uma educação ambiental interdisciplinar, que, por uma perspectiva holística, relaciona ser humano, natureza e universo, tencionando, nessas relações, pela atuação consciente e pelo diálogo, a solidariedade, a igualdade, o respeito e a valorização pelas diversas culturas, etnias e sociedades. O educador, enquanto educador, assume-se, na impossibilidade de sua neutralidade política, no compromisso com a transformação, e, pela ênfase no aprender, busca a emancipação, o engajamento, a participação do educando, criando novos estilos de vida, desenvolvendo consciências éticas e trabalhando pela democratização dos meios de comunicação (FAGIONATO-RUFFINO, 2003; LEONARDI, 1997).

Esses pressupostos tornaram-se muito relevantes para a educação ambiental, que, partindo de um enfoque crítico e holístico, assume como objetivo buscar os valores que contribuam para a formação de cidadãos conscientes, aptos a tomar decisões e contribuir ativamente para a construção de uma sociedade sustentável, que, segundo Ruschinsky *et al.* (2002, p. 8), pode ser definida como:

[...] a que vive e se desenvolve integrada à natureza, considerando-a um bem comum. Respeita a diversidade biológica e sociocultural da vida. Está centrada no pleno exercício responsável e consequente da cidadania, com a distribuição equitativa da riqueza que gera. Não utiliza mais do que pode ser renovado e favorece condições dignas de vida para as gerações atuais e futuras.

⁴ A concepção de educação ambiental baseada na sustentabilidade (Educação Ambiental para a Sustentabilidade) toma como referência o capítulo 36 da seção IV da Agenda 21.

Apesar do profundo senso ético, igualitário e justo dessa perspectiva ambiental pela sustentabilidade, há um problema de compatibilidade com a insustentabilidade do princípio do lucro e da constante busca pela expansão e movimentação de capitais inerentes ao modelo de desenvolvimento baseado em uma ideologia capitalista (GADOTTI, 2000; ALMEIDA & SUASSUNA, 2005). Em direta relação com esse modelo de desenvolvimento, associa-se o interesse das diversas esferas que compõem a sociedade (Estado, empresas, ONGs, movimentos sociais etc.), cada uma com seus distintos valores, em dirigir o processo social de acordo com suas posições, o que gera uma luta pelo poder (LIMA, 2004). Esse duelo é caracterizado por uma busca constante dos atores sociais pela legitimação de seus discursos e práticas, ao mesmo tempo deslegitimando os discursos e as práticas do outro, uma luta pela construção da credibilidade para tornar-se autoridade no campo, por exemplo, da sustentabilidade, podendo, assim, discriminar as práticas que são ou não sustentáveis. O problema maior é que a constituição da realidade por meio da legitimação do discurso escolta os interesses dominantes – hoje, a lógica do capital.

Nesse sentido, o que um lado – por exemplo, o movimento ambientalista – considera práticas insustentáveis, como a produção e o consumo desenfreados e a prioridade do lucro e do desenvolvimento econômico, o outro lado – como as empresas e o mercado financeiro – incorpora em seus discursos como práticas sustentáveis. Como exemplo dessa legitimação da sustentabilidade do desenvolvimento econômico pelo mercado financeiro, pode-se citar o crescente investimento de empresas em práticas de responsabilidade social e ambiental. As empresas continuam produzindo em larga escala, mas, blindadas por outras práticas, como o plantio de árvores ou investimentos em práticas de educação ambiental, legitimam-se como empresas ambientalmente responsáveis.

Adotando conceitos modernos, como o da sustentabilidade, por exemplo, as empresas incorporam feições transformadoras enquanto, na verdade, perpetuam um “conservadorismo dinâmico”, que, segundo Guimarães (1998, p. 16), é “a tendência inercial do sistema social para resistir à mudança, promovendo a aceitação do discurso transformador precisamente para garantir que nada mude”. A educação ambiental que não busca ou não consegue mudar essa realidade, denominada por Guimarães (2004) de “conservadora”, reproduz os paradigmas⁵ constituintes e constituídos da e pela sociedade moderna em sua ação educativa, tornando-se ela própria um dos

⁵ Segundo Guimarães (2004), paradigma pode ser definido como produto (e produtor) de uma construção histórica socialmente determinada (e determinante) que, pelas relações de poder constituintes (e constituídas) da (na) realidade social, reflete posições sociais predominantes de certos grupos e classe sociais. Já Morin (1997) compreendeu paradigma como estruturas de pensamento que, inconscientemente, comandam os discursos dos indivíduos.

mecanismos de sua reprodução e parte ativa do processo de conservação social pela legitimação dos interesses dominantes.

Em contraposição a essas práticas educativas “conservadoras”, surgem algumas propostas de educação ambiental com outros elementos estruturantes na organização dos processos de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, destacam-se a educação ambiental crítica, a ecopedagogia, a educação ambiental transformadora, a alfabetização ecológica, abordagens discutidas por diferentes autores no livro organizado pelo Ministério do Meio Ambiente, *Identidades da educação ambiental brasileira* (2004), além da ecomotricidade (RODRIGUES & GONÇALVES JUNIOR, 2009). Essas abordagens possuem como ponto comum pilares construídos a partir dos ideais da educação crítica, ideais defendidos e, em grande parte, construídos pelo educador Paulo Freire.

Ao trabalhar com a percepção do educando “sendo-com-outros-no-mundo”, visando à sua inserção crítica na realidade e buscando, por meio da problematização dos temas pertencentes ao seu universo vivido, o despertar da consciência, a pedagogia freireana propõe uma rica contribuição teórica e metodológica para a prática da educação ambiental (LIMA, 2004). A educação libertadora, sustentada por uma visão emancipatória de mundo, está fundada na importância do diálogo nos processos educacionais, na relação horizontal educador-educando, na valorização do conhecimento de experiência feito do educando, de sua historicidade, de sua cultura, de seus processos sociais, na liberdade pela crítica, pela reflexão, pela criatividade, no amor como ato de liberdade, como fundamento do diálogo, como princípio da busca curiosa do ser humano, ser inconcluso, incompleto e inacabado, pelo ser mais (FREIRE, 1983; 1987; 1992; 1996; 2000).

As práticas mais comuns de educação ambiental, sejam na escola, sejam no contexto não escolar, ainda estão demasiadamente presas ao ensino *sobre* a natureza, *para* a natureza e, especialmente nas últimas décadas, *na* natureza. Apesar de, como afirmou Barros (2000), haver realmente uma relação direta entre o envolvimento de indivíduos em práticas na natureza e a incorporação de uma ética voltada à conservação dos ambientes que gostam de frequentar, o contato esporádico do ser humano com a natureza não é o suficiente para justificar uma mudança de comportamento perante as questões ambientais, uma vez que esse indivíduo está cotidianamente envolvido por um contexto imerso nos valores de uma sociedade que segue a lógica do capital, ou seja, da produção e do consumo (RODRIGUES, 2010).

Isso significa que, apesar da reconhecida importância da criação de laços afetivos entre o ser humano e a natureza, papel bem desenvolvido pelas práticas de lazer na natureza, uma abordagem que objetiva, especialmente pela sensibilização, a admiração por uma natureza bela, a preservação de uma natureza frágil ou ainda o respeito por uma natureza distante, não só é demasiada simplista, como pode, na verdade, reforçar

a visão fragmentária entre ser humano e natureza, notoriamente uma das principais causas da crise ambiental contemporânea.

O lazer na contemporaneidade – “Olhar” a partir da natureza

Pensar nos encontros contemporâneos entre educação ambiental e lazer significa também, e não somente, “olhar” para a dinâmica dessa prática social hodiernamente. “Olhar” que é dotado de intencionalidade, no sentido de apreender o lazer em sua manifestação na vida dos seres humanos, levando-se em consideração aspectos de ordem histórica, política, cultural, social, econômica, ou seja, um “olhar” de compreensão, ou, segundo os dizeres de Merleau-Ponty (1996), de “reapoderamento da intenção total” desse fenômeno.

O lazer tem sido alvo de um processo intenso de valorização, que se revela em diferentes maneiras de consumo, de *objetos e bens culturais* – shows, livros, CDs, filmes, brinquedos –, de *equipamentos* – academias, centros de compras (shopping centers), parques temáticos, clubes – e de *serviços* – Internet, viagens, passeios –, bem como no que diz respeito à reivindicação de um direito, por parte da população, para uso efetivo de um tempo e um espaço passíveis de escolha e que não estejam predeterminados pela condição social (DE PELLEGRIN, 2006).

Essa valorização do campo abre grande espaço para a “indústria do entretenimento”, que investe de maneira pesada na veiculação da concepção de lazer enquanto consumo (DE PELLEGRIN, 2006), e o desejo pelo consumo aparece como uma das principais características da sociedade contemporânea. Diante de uma avalanche persuasiva realizada por diversos meios de comunicação, sucumbiu-se a um consumo desenfreado dos apetrechos desse diversificado mercado arquitetado pelo capital. Identificou-se, dessa forma, um processo que aponta para a subordinação do lazer à forma “mercadoria”, processo que se articula à mercantilização de todas as coisas, invadindo a cotidianidade e todas as esferas de sociabilidade, para consolidar-se como padrão dominante das experiências de lazer (MASCARENHAS, 2005).

Dimensionando a reflexão para as experiências de lazer em contato direto com a natureza, cuja expressão hegemônica nos dias atuais tem se referido aos esportes de aventura, observa-se que elas se constituem em um nicho de mercado por demais interessante. Além da mercadorização das paisagens naturais, os indivíduos são levados à aquisição de equipamentos, vestimentas e transportes que proporcionarão a (em geral falsa) sensação de um contato ainda mais próximo com o meio ambiente.

A fetichização da mercadoria, comprada e consumida, diante de uma necessidade criada por uma sociedade cuja essência está emaranhada às relações capitalistas,

permite, de maneira geral, uma valorização maior dos produtos utilizados do que da vivência propriamente dita. Esse ciclo gera um estilo de vida emblemático, ligado a determinado grupo social que tem em seu universo a possibilidade de adquirir/consumir certos produtos/serviços que não estão ao alcance de todos.

São os indivíduos que, durante a semana, trabalham nos grandes centros urbanos, num ritmo intenso, digno das grandes metrópoles, e que, aos fins de semana, almejam a tranquilidade proporcionada pelo contato com a natureza. Colocam em suas malas todas as roupas *dry fit*, tênis para *tracking* e equipamentos que utilizarão neste *hobby*, e arrumam tudo dentro do porta-malas de seu *off-road*, *eco* ou *weekend*, e seguem seu trajeto. Essa é uma das expressões da grande contradição existentes na sociedade contemporânea, um estilo de vida acessível a poucos, mas que se torna a referência para muitos.

A moderna sociedade urbano-industrial apresenta como uma de suas características marcantes o individualismo, a busca incessante pelo lucro, um grande número de informações e o consumo exacerbado, e vê no lazer mais um tempo/espço de desenvolvimento dessas características. Além disso, verificou-se uma grande adesão, por parte da população, a práticas alienantes e conformistas de lazer, que são desvinculadas de um compromisso maior com a sociedade. Nesse sentido, Marcellino (1995, p. 28) expôs que “[...] a observação da prática do lazer na sociedade moderna é marcada por fortes componentes de produtividade. Valoriza-se a *performance*, o produto, e não o processo de vivência que lhe dá origem”.

No entanto, se essa realidade em que o lazer se manifesta de forma alienante é construída pelo próprio indivíduo, é possível, igualmente, transformá-la no sentido de forjar essa prática social em uma perspectiva emancipatória, como “[...] força de reorganização da sociedade, agência educativa capaz de fomentar e colaborar para a construção de novas normas, condutas e valores para o convívio entre os homens [...]” (MASCARENHAS, 2000, p. 1).

Considerações finais: educação ambiental pelo lazer

Pensar o lazer inserido em uma proposta que aspire a uma sinergia com a educação ambiental requer um redimensionamento no “olhar” para essa prática social, assim como foi possível observar na estruturação de uma compreensão crítica da educação ambiental. A base que será estabelecida para esse outro “olhar” (despido da pretensão de ser “o olhar”, enquanto único, para a relação lazer-educação ambiental) funda-se em alguns aspectos relevantes para a Fenomenologia. Essa fundamentação justifica-se, consoante o pensamento que norteia o presente trabalho, pela crítica da filosofia fenomenológica às visões dicotômicas enraizadas na contemporaneidade,

principalmente pela longa dominância do paradigma cartesiano. Algumas dessas dicotomias estão na base de reconhecidos problemas filosóficos contemporâneos, como o problema corpo-mente (amplamente discutido inclusive na educação física) e a separação ser humano-mundo, um dos pilares da atual crise ambiental.

Ao se abordar um “possível caminho para a educação ambiental pelo lazer”, faz-se necessário, para que o intento aqui delineado seja pertinente, pensar no duplo aspecto educativo do lazer (objeto e veículo de educação). A ideia de uma *educação para e pelo lazer* foi inicialmente apresentada por Renato Requixa (1980) e posteriormente desenvolvida por outros autores, como Marcellino (1995) e Camargo (1998 e 2003). Para estes últimos, o lazer se configura enquanto objeto (educação para o lazer) e veículo (educação pelo lazer) de educação. O lazer enquanto veículo de educação (educação pelo lazer) significa aproveitar o potencial educativo que as vivências de lazer possuem para que possam ser trabalhadas questões como valores, condutas e comportamentos (MELO & ALVES JUNIOR, 2003), contribuindo, assim, para o desenvolvimento dos indivíduos.

Pensando no lazer como veículo para a compreensão da atual realidade da educação ambiental, aponta-se para a necessidade de uma visão para além dos esportes em contato com a natureza, que, apesar de notoriamente importantes para esse entendimento, se mostram insuficientes para a compreensão do conceito de educação ambiental apresentado neste trabalho, principalmente pela forte ligação com a indústria de entretenimento e pela visão predominantemente preservacionista ligada a essas práticas, que são realizadas, de forma geral, na “natureza distante”, como se teve oportunidade de discutir em tópico anterior.

Para tanto, o campo do lazer tem que ultrapassar a visão simplista apresentada pela indústria do entretenimento, uma visão que reproduz os valores da ordem vigente, regida pelo desejo do consumo. Assim como a educação ambiental tem que ultrapassar a visão conservadora e preservacionista, que apresenta a natureza como algo distante, longe do meio urbano, longe dos indivíduos em geral, homens e mulheres. O ser humano não está na natureza, ele é a natureza, e a educação ambiental pelo lazer começa na compreensão dessa relação, pela qual o mesmo ser humano, enquanto sujeito histórico, deve ultrapassar o viver, deve existir, que é mais do que estar no mundo, é estar com ele, numa “diálogo eterna” do ser humano com o ser humano, do ser humano com o mundo (FREIRE, 2000).

Segundo Sampaio (2006, p.96), “o primeiro ambiente no qual vivemos é nossa corporeidade e a partir dela fazemos nossa experiência de ser no mundo”. O corpo é tempo, é motricidade, é fala, é espaço, não é o “[...] simples resultado das associações estabelecidas no decorrer da experiência, mas uma tomada de consciência global de minha postura no mundo intersensorial” (MERLEAU-PONTY, 1996, p.143). Isso significa que a educação ambiental pelo lazer é mais do que uma simples associação de dois

campos distintos; é, por todos os indivíduos, “sendo-com-os-outros-ao-mundo”, uma experiência a ser vivida.

Para Merleau-Ponty (1996), pensar é experimentar, mas não um processo de experimentação segundo o pensamento operatório, via laboratório, mas um experimentar com o corpo, o vivenciar. Conhecer a coisa é vivê-la, uma vez que o mundo não é aquilo que cada um pensa, mas aquilo que se vive em abertura com o mundo, e o conhecimento do “ser-ao-mundo” é conhecimento do ser humano e do mundo em uma relação indissociável. Como esse conhecimento do ser humano só pode ser realizado em sua existência no mundo, e disso não há como fugir, deve-se encarar a relação lazer-educação ambiental de forma dialética e intencional, reunindo sujeito e objeto, existência e significação.

É no mundo que os seres humanos encontram sentido, e fazem dele um mundo humano, de tal maneira que o processo de transformação deste mundo é também um processo de transformação dos seres humanos. Analogamente, é possível pensar na transformação da unidade indissociável ser humano-meio ambiente por intermédio da educação ambiental pelo lazer.

A experiência da educação ambiental pelo lazer ultrapassa o mero conhecimento empírico e racional da relação entre lazer e educação ambiental, pois, no tempo e no espaço dessas relações, o corpo se movimenta, e o faz por intermédio de uma consciência sustentada por um “arco intencional”, considerando-se que toda consciência é de alguém ou de alguma coisa (MERLEAU-PONTY, 1996). Isso significa que a consciência dessa relação não se restringe somente aos aspectos simplesmente cognitivos, como a incorporação de comportamentos “ecologicamente corretos” em prol de uma aparente necessidade de preservação ambiental ou a aprendizagem de técnicas de esportes na natureza, mas se desenrola através de uma abertura a intencionalidades, e, perdendo-se e encontrando-se nesses caminhos, o Ser compreende que a educação ambiental é, assim como o lazer, uma necessidade fundamentalmente humana.

Dessa maneira, as experiências de lazer que se pautarem no contexto da “educação ambiental pelo lazer” só serão redimensionadas quando os sujeitos se dispuserem a assumir compromissos que superem posturas acríticas (visão preservacionista da natureza, consumismo exacerbado no lazer) para uma postura ativa e humanizadora, buscando recriar, “transfazer” sua prática, que se associa à ideia de que “[...] o ser humano, enquanto indivíduo sente o mundo e, a partir do que, lhe atribui significados. Significa ir além de, superar um simples fazer. É um ‘re-criar’ interminável e sempre inacabado, pois o ser humano é sempre um ser de possibilidades” (MARTINS, 1992, p.2).

Ao se conceber a “educação ambiental pelo lazer” como fenômeno e possibilidade de intervenção pedagógica no campo do lazer, pretende-se contribuir para que essa prática seja repensada, melhor conhecida e compreendida enquanto realidade múltipla, contraditória e complexa, que apresenta em seu interior a qualidade de

possuir inúmeras possibilidades de mudança na relação educação ambiental-lazer, ser humano-natureza. "Olhar" a prática pedagógica nesses termos é auxiliar na construção de outra realidade, provida de significação para todos os envolvidos, mas, para isto, o ser humano deve perceber-se enquanto "ser-ao-mundo", compreendendo que o viver é sempre intencional, o que significa que todos estão, a todo momento, construindo e "re-construindo" a realidade.

Referências

- ALMEIDA, Arthur J. M. de & SUASSUNA, Dulce. A formação da consciência ambiental na escola. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, v. 15, p. 107-129, Rio Grande, jul./dez., 2005. Disponível em: <<http://www.remea.furg.br/>>. Acesso em: 12 set. 2006.
- ANTUNES, Antunes. *A nossa casa*. Rio de Janeiro: Sony & BMG, 2004. Disco sonoro.
- BARROS, Maria Isabel A. de. *Outdoor education*: uma alternativa para a educação ambiental através do turismo de aventura. In: SERRANO, Célia. *A educação pelas pedras*: ecoturismo e educação ambiental. São Paulo: Chronos, 2000. p. 85-110.
- CAMARGO, Luiz Octávio de L. *Educação para o lazer*. São Paulo: Moderna, 1998.
- _____. *O que é lazer?* 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- CARVALHO, Isabel Cristina M. Movimentos sociais e políticas de meio ambiente. A educação ambiental onde fica? In: SORRENTINO, Marcos; TRAJBER, Rachel & BRAGA, Tânia (Orgs.). *Cadernos do III Fórum de educação ambiental*. São Paulo: Gaia, 1995. p. 58-62.
- CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE O MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO (RIO 92). *Agenda 21*. 3.ed. Brasília: Senado Federal/Subsecretaria de Edições Técnicas, 2001.
- DE PELLEGRIN, Ana. Lazer, corpo e sociedade: articulações críticas e resistências políticas. In: PADILHA, Valquíria (Org.). *Dialética do lazer*. São Paulo: Cortez, 2006.
- FAGIONATO-RUFFINO, Sandra. *A educação ambiental nas escolas municipais de educação infantil de São Carlos-sp*. 2003. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Metodologia de Ensino da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFscar.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 24.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- _____. *Educação e mudança*. 7.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____. *Extensão ou comunicação?* 10.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 25.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura.)
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da terra*. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2000.
- GOMES, Christianne L. & MELO, Victor A. de. Lazer no Brasil: trajetória de estudos, possibilidades de pesquisa. *Revista Movimento*, v. 9, n. 1, p. 23-44, Porto Alegre, 2003.
- GUIMARÃES, Mauro. Educação ambiental crítica. In: BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: MMA, 2004. p. 25-34.
- GUIMARÃES, Roberto P. Modernidad, medio ambiente y etica: um nuevo paradigma de desarrollo. *Ambiente & Sociedad*, ano 1, n. 2, p. 5-24, São Paulo, 1998.
- LAYRARGUES, Philippe Pomier. *A natureza da ideologia e a ideologia da natureza*: elementos para uma sociologia da educação ambiental. 2003. 111f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Estadual de Campinas. Campinas: IFCH/UNICAMP.
- LEONARDI, Maria Lúcia A. A educação ambiental como um dos instrumentos de superação da insustentabilidade da sociedade atual. In: CAVALCANTI, Clóvis (Org.). *Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1997.
- LIMA, Gustavo Ferreira da C. Educação, emancipação e sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a educação ambiental. In: BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: MMA, 2004. p. 85-112.
- MARCELLINO, Néelson C. *Lazer e educação*. 3. ed. Campinas: Papirus, 1995.
- MARTINS, Joel. *Um enfoque fenomenológico do currículo*: educação como poiesis. São Paulo: Cortez, 1992.
- MASCARENHAS, Fernando. *Entre o ócio e o negócio*: teses acerca da anatomia do lazer. 2005. 308f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas. Campinas: FEF/UNICAMP.
- _____. *Lazer e grupos sociais*: concepções e método. 2000. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, Campinas: FEF/UNICAMP.
- MEDINA, Naná M. Breve histórico da educação ambiental. In: PADUA, Suzana M. & TABANEZ, Marlene F. (Orgs.). *Educação ambiental: caminhos trilhados no Brasil*. Brasília: IPÊ – Instituto de Pesquisas Ecológicas, 1997.
- MELO, Victor A. de & ALVES JUNIOR, Edmundo D. *Introdução ao lazer*. Barueri: Manole, 2003.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- MORIN, Edgar. Complexidade e ética da solidariedade. In: CASTRO, Gustavo de; CARVALHO, Edgar de A. & ALMEIDA, Maria da Conceição de (Orgs.). *Ensaio de complexidade*. Porto Alegre: Sulina, 1997.
- REQUIXA, Renato. *Sugestões de diretrizes para uma política nacional de lazer*. São Paulo: SESC, 1980.
- RODRIGUES, Cae. Observando os "estudos do meio" pela lente da educação ambiental crítica. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, v. 24, p. 503-517, Rio Grande, jan./jul., 2010.
- RODRIGUES, Cae & GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Ecomotricidade: sinergia entre educação ambiental, motricidade humana e pedagogia dialógica. *Revista Motriz*, v. 15, n. 4, p. 987-995, Rio Claro, out./dez., 2009.

RUSCHEINSKY, Aloísio; VICTORIA, Ana Paola Malichieski; BURGUEÑO, Ana Cristina Torma & BURGUEÑO, Luís Eduardo Torma. Educação ambiental: uma perspectiva freireana. *Revista Ambiente & Educação*, v. 7, n. 1, Rio Grande, 2002.

SAMPAIO, Tânia Mara V. Educação física, lazer e meio ambiente: desafios da relação ser humano e ecossistema. In: MARCO, Ademir de (Org.). *Educação Física: cultura e sociedade*. Campinas: Papirus, 2006.

SILVA, Robson A. da. *Lazer e processos educativos: o olhar de gestores de clubes de empresa*. 2008. 65p. Monografia (Pós-Graduação *Lato Sensu* em Lazer) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Centro de Estudos de Lazer e Recreação, da Universidade Federal da Minas Gerais. Belo Horizonte: EEFTO/CELAR/UFMG,

VIÉGAS, Aline & GUIMARÃES, Mauro. Crianças e educação ambiental na escola: associação necessária para um mundo melhor? *Revista Brasileira de Educação Ambiental*, n. 0, p. 56-62, Brasília, 2004.