

LA AMAZONÍA EN ESPAÑA: LAS REPRESENTACIONES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

José Andrés Domínguez Gómez*

Marcos Reigota**

RESUMO: La Amazonía es uno de los símbolos del medio ambiente a nivel planetario. Si bien los medios de comunicación de masas y, en general, los agentes socializadores transmiten la importancia de esta área geográfica desde una perspectiva ecológica, también es cierto que el enfoque sistémico, que obliga a la consideración del ser humano como parte del entorno, no es considerado. A menudo, de hecho, es ignorado, por lo que el efecto inmediato es la presentación de una naturaleza deshumanizada. En este artículo contrastamos esta hipótesis con una experiencia puntual en un contexto universitario. La impartición de un seminario específico que acerca a la comprensión de la Amazonía muestra interesantes efectos en las interpretaciones de la naturaleza.

PALAVRAS-CHAVE: Amazonía. Educación ambiental. Representaciones simbólicas. Metodología cualitativa.

AMAZON IN SPAIN: ITS REPRESENTATIONS ON UNIVERSITY STUDENTS

ABSTRACT: The Amazon is one of the symbols of the environment on a planetary level. While the mass media and others socializing agents convey the importance of this geographical area from an ecological perspective, it is also true that the systemic approach, which requires the consideration of human being as part of the environment, is not considered. In fact, it is often ignored, so its immediate effect is to present a dehumanized nature. This article contrasts this hypothesis with specific experience in a university context. The teaching of a specific seminar on the understanding of the Amazon shows interesting effects on the interpretations of nature.

KEY WORDS: Amazon. Environmental education. Symbolic representations. Qualitative methodology.

* Universidad de Huelva. Doctor en Sociología pela Universidad de Granada (Espanha), professor da Universidad de Huelva (Espana). Universidad de Huelva, Huelva, Espanha. E-mail: andres@uhu.es

** Doutor pela Universidade Católica de Louvain. Pós-doutorado na Universidade de Genebra. Professor do PPG em Educação da Universidade de Sorocaba. Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, Brasil. E-mail: marcos.reigota@prof.uniso.br

Recebido em: 10/09/2010 Avaliado em 21/09/2010

INTRODUCCIÓN

La problemática socioambiental de la Amazonía es un tema constante en los medios de comunicación de masas en todo el mundo. Documentos difundidos por grupos ecologistas a través de sus redes, asociaciones y organizaciones no gubernamentales son otra fuente importante en la difusión planetaria de lo que pasa en la región. La abundante literatura científica especializada en la temática ambiental global incluye la Amazonía como uno de los temas prioritarios.

Las artes, principalmente, la literatura, el cine y las artes plásticas producidas en y sobre la Amazonía han sido un éxito de público y crítica en varios países¹. Esa producción de discursos, imágenes, hipótesis, análisis científicos y ficción sobre la Amazonía difunde, amplía y estimula imaginarios que sirven como punto de partida de las prácticas pedagógicas sobre el tema, al mismo tiempo que pueden ser analizados sus principios y características.

Para el estudio de ese imaginario que emerge a través de las prácticas pedagógicas, contamos con la referencia teórica de las representaciones sociales (MOSCOVICI, 1978), junto con la perspectiva educativa dialógica (FREIRE, 1997). A esos fundamentos teóricos añadimos las contribuciones de la educación ambiental. (PHILIPPI JR.; PELICIONI, 2005; REIGOTA, 2003; CARIDE, MEIRA, 2001)

TEORÍA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES Y LA PEDAGOGÍA FREIRIANA

Desde la realización del estudio clásico sobre las representaciones sociales y el psicoanálisis (Moscovici, 1978), las investigaciones que se centran en analizar como temas científicos de alta complejidad y de intensos debates dentro de las cerradas comunidades de especialistas, ganan espacio público y encuentran en la teoría de las representaciones sociales un importante apoyo. En lo que tiene que ver con la problemática ambiental, su contribución tiende a crecer como apuntan artículos e investigaciones recientes. (PELICIONI, 2002, KUHNEN, 2002, GARNIER, 2000)

La teoría de las representaciones sociales muestra y analiza cómo por la mediación de los medios de comunicación de masas un conocimiento / argumento científico específico se torna tema de conversaciones cotidianas, constituyendo así otro conocimiento que no debe ser menospreciado ni ignorado. Para Serge Moscovici, “las representaciones sociales son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y cristalizan incesantemente a través de una palabra, un gesto, un encuentro, en nuestro universo cotidiano”. (1978, p. 41)

¹ Pensamos aquí, principalmente, en los romances de Milton Hatoum, “Relato de un cierto Oriente” y “Dos hermanos”, ambos traducidos en varias lenguas. En la película “Pantaleón y las visitadoras”, adaptado del romance homónimo de Mario Vargas Llosa y en las esculturas de Frans Krajcberg.

Temas polémicos y no consensuados, o todavía insuficientemente investigados por los especialistas (como es el caso de la problemática socioambiental de la Amazonía) se tornan “familiares” a personas con los más diferentes orígenes culturales, sociales, religiosos, educativos... y con la mayor proximidad / distanciamiento ideológico, geográfico, histórico y existencial. Esa familiaridad que podemos definir como *conocimiento de sentido común*, está “fundamentado en nuestra experiencia del día-a-día, en el lenguaje y en las prácticas cotidianas”. (MOSCOVICI, 2003, p. 301)

Esa última observación está íntimamente relacionada con la pedagogía freiriana, que tiene en la noción de “lectura del mundo” uno de sus principales argumentos. Surgido en el período en el que Paulo Freire trabajaba en programas de alfabetización de adultos en el noreste brasileño, a inicios de los 1960, la “lectura del mundo”, contemporizada, puede ser aplicada en diferentes contextos de aprendizaje. Paulo Freire afirma que el educador debe tener la habilidad de oír voces silenciadas, para “empezar a buscar modos -tácticos, técnicos, metodológicos- que podrían facilitar el proceso de lectura del mundo silencioso, que está en íntima relación con el mundo vivido de los alumnos/as” (Freire, 2001, p. 59). En otro pasaje dice que “la lectura del mundo precede incluso a la lectura de la palabra. Los alfabetizandos precisan comprender el mundo, lo que implica hablar del respeto al mundo”. (FREIRE, MACEDO, 2002, p. 32)

Con esos argumentos consideramos que la identificación de las representaciones sociales sobre en tema complejo es el primer paso en el proceso pedagógico, iniciando también la dialogicidad entre alumnos/as y profesores/as. La perspectiva dialógica requiere del profesor/a respeto a los saberes de los educandos, ética, reflexión crítica, reconocimiento y respeto de las identidades culturales, consciencia de inacabamiento, saber escuchar y, principalmente, reconocer que la educación no es un proceso neutro y sí ideológico. (FREIRE, MACEDO, 2002, FREIRE, 2001, FREIRE, 1997)

LAS CONTRIBUCIONES DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Desde las primeras reuniones de la UNESCO trabajando sobre la definición y promoción de la educación ambiental en 1974 y 1977, en Belgrado y Tbilisi respectivamente (GIODAN, SOUCHON, 1991), la ampliación de esa perspectiva educacional ha sido una constante. La adhesión de varios investigadores de diversas áreas de conocimiento, el apoyo institucional de grandes organizaciones internacionales, las reivindicaciones de los movimientos sociales y la producción de una vasta literatura científica, junto con el intercambio y diálogo entre los precursores en diversos países, permite afirmar que la educación ambiental se ha constituido en un campo específico en la intersección de diferentes áreas de conocimiento. (GARNIER, 2000)

Ese campo no es homogéneo en sus fundamentos y bases teóricas, y en consecuencia en su dimensión político-pedagógica (CARIDE; MEIRA, 2001). La perspectiva político-pedagógica de la educación ambiental, vuelta para cuestiones de ciudadanía, justicia social, emancipación de los sujetos y grupos sociales marginados y las relaciones sociales con el medio ambiente, pautadas en criterios y presupuestos éticos, han sido de las más productivas en el espacio iberoamericano (PHILIPPI JR.; PELICIONI, 2005, GUERRERO, 2003, REIGOTA, 2003, PEDRINI, 2002, CARIDE; MEIRA, 2001, NOAL; BARCELOS, 2003; CARVALHO, 2001, VIEIRA; RIBEIRO, 1999; GAUDIANO, 1998). En este contexto se inserta nuestro trabajo, intentando extraer de ese legado sus presupuestos político-pedagógicos y contribuir a su ampliación y mejor comprensión.

Y en ese sentido, es en el que buscamos identificar las representaciones sociales sobre la Amazonía de los estudiantes de la Universidad de Huelva (España), y también deconstruirlas. Estamos interesados no sólo en describir las características de esas representaciones y su proceso deconstruccionista, sino también incentivar protagonismos e identidades (de los estudiantes) como sujetos (ciudadanos planetarios) en cuyas prácticas sociales (actuales y futuras) nuestras dudas, incertezas y representaciones no pueden ser menospreciadas ni ignoradas. Por tanto, los objetivos políticos de la práctica pedagógica son inherentes y explícitos: hacer que las personas (profesores/as y alumnos/as) puedan obtener una comprensión mejor y más integral del problema socioambiental de la Amazonía, y que esta comprensión posibilite una acción local, cotidiana, en busca de alternativas y soluciones a medio o largo plazo.

La dimensión pedagógica de ese objetivo político se apoya en la hipótesis de que las representaciones pautadas principalmente en informaciones vehiculadas por los medios de comunicación comerciales, pueden ser deconstruidas / reconstruidas a través de la dialogicidad. Esta hipótesis ha orientado una serie de investigaciones en las cuales ha sido comprobada. (BOVO, 2003, CARNEIRO, 2002, FERREIRA SILVA, 2000, GOYA, 2000, OLIVEIRA, 2000, PENA, 2003, PEREIRA, 2005, POSSAS, 2003, PRADO, 2004, REIGOTA, 2004, RIBEIRO, 2004, SILVA, 2004)

El proceso deconstruccionista implica necesariamente la reconstrucción de las representaciones más elaboradas y distanciadas de los argumentos banalizados, las cuales no son fácilmente identificables. Están íntimamente relacionadas con la introspección y exposición de las alteraciones vividas, sentidas y percibidas por los sujetos. Esta autoevaluación es una posibilidad para su expresión. Libre de juicios y validación cuantitativa y/o valorativa por parte del profesor, es uno de los presupuestos de la pedagogía freiriana que estimula y respeta la autonomía del proceso de adquisición del conocimiento del alumno, sin descartar la presencia, influencia y responsabilidad del profesor. (FREIRE, 1997)

Debemos también considerar que el proceso pedagógico, independiente de su duración escolar, no garantiza de una vez por todas que las representaciones iniciales son automáticamente deconstruidas y reconstruidas de forma más elaborada y menos simplistas. No consideramos que haya un movimiento “automático” en dirección a las representaciones sociales cualitativamente más elaboradas. Estamos trabajando con hipótesis en las que la inestabilidad, incerteza y caducidad son constantes, lo que caracteriza el propio contexto científico y cultural en que surgió la noción de deconstrucción. (PLOTNITSKY, 2004, CULLER, 1997, DERRIDA, 1996)

LA AMAZONÍA

Conocer la Amazonía es pretender demasiado. Es un proyecto para muchas vidas. (SOUZA, 2003, p. 118)

La Amazonía es una vasta región cuyo bosque de aproximadamente 6 millones de kilómetros cuadrados comprende varios países. La llamada “Amazonía legal brasileña” es un área donde se encuentra el 60% del total del bosque amazónico (CAPOBIANCO, 2001, p. 13). En ese espacio viven, aproximadamente, 18 millones de personas. (MONTEIRO; SAWYER, 2001, p. 310)

Componen es población 170 etnias (CAPOBIANCO, 2001, p. 13) con diferentes intensidades de aculturación (MIRANDA, 2005, CUNHA; ALMEIDA, 2002, OPIAC, 2000), migrantes venidos de diversas regiones del país (WOLFF, 1999), los descendientes de inmigrantes que llegaron a finales del XIX y principios del XX (HATOU, 2000) y los descendientes de los esclavos (GOMES; QUEIROZ, 2004). Hay que destacar también la presencia de los descendientes de los viajeros que desde el siglo XVI pasaron por la región (RAMINELLI, 2003). La biodiversidad de la Amazonía brasileña es la mayor del planeta. “Son cerca de 55000 especies de plantas con semilla (aproximadamente el 22% del total mundial, 502 especies de mamíferos, 1677 de aves, 600 de anfibios y 2657 de peces” (CAPOBIANCO, 2001, p. 13). Con estos datos, abordar la Amazonía en un curso de 30 horas con un mínimo de profundidad es imposible. Así, optamos por priorizar el Estado de Amapá, sin por ello eliminar el riesgo de superficialidad.

Al reducir el espacio amazónico a Amapá, optamos por poner en evidencia un estado brasileño en el que la noción de desarrollo sostenible fue adoptada como directriz de las políticas públicas de 1994 a 2002 (MIRANDA, 2005, CHAGAS, 2002, MOULIN, 2000, CASTRO, 1998). Tenemos claro que las críticas a la noción de desarrollo sostenible son numerosas, principalmente por su anacrónica visión reformista y desarrollista (GARCÍA, 1999); no obstante, en el contexto socioambiental de Amapá, el concepto fue adoptado de manera particular y singular. Según Nilson Moulin, en el Amapá de ese período todo es cambio. “Y son cambios fundamentales, radicales, paradigmáticos, que resultan de una ética y una práctica maduradas en medio de

las contradicciones, contrastes, obstáculos, riesgos que, hasta entonces, parecían insuperables e invencibles”. (MOULIN, 1998, p. 02)

En ese proceso, se produjeron una serie de documentos y testimonios, como CDs, vídeos, fotos... que fueron utilizados como material pedagógico. Así, Amapá fue presentado a los estudiantes de la Universidad de Huelva a través de la música de Zé Miguel y Jessica Candomblé, de las fotos de Daniel de Andrade Gaia, de los vídeos de la Escuela Bosque del Archipiélago de Bailique, y de las *parteiras* que actúan en el Estado, los libros de texto de Nilson Moulin y de otros autores seleccionados por él, y por las narraciones escritas por los investigadores de / en la región. (REIGOTA, 2003, JUCÁ; MOULIN, 2002, ANDRADE, 2002)

Con esos elementos, provocando un diálogo entre profesores/as y alumnos/as, fuimos presentando a los estudiantes la dimensión de un fragmento de la Amazonía brasileña, centrada en el Estado de Amapá, ofreciendo elementos para que ellos/as deconstruyesen / reconstruyesen sus representaciones iniciales.

OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

El *II Seminario sobre medio ambiente y sociedad* fue financiado por la Escuela Universitaria de Trabajo Social (Universidad de Huelva), y se llevó a cabo en mayo de 2002. En él participaron 26 alumnos de dicha Universidad y de distintas titulaciones; por orden, de mayor a menor presencia: Trabajo Social (73%), Ciencias Ambientales, Turismo, Relaciones Laborales e Ingeniería Técnica Industrial.

Previa a la intervención del profesor, se pidió a los 26 alumnos asistentes al seminario la redacción de un breve texto de hasta una página de extensión, en el cual expresaran su representación de la Amazonía. En concreto, se les pedía la respuesta a la pregunta “¿Qué es y qué pienso de la Amazonía?”, enfatizando que ninguna respuesta podría ser considerada en términos de correcto - incorrecto, ni evaluada de forma alguna. No se limitó el tiempo de respuesta, por lo que los alumnos pudieron responder sin la presión que dicha circunstancia añadiría. Los resultados de esta primera fase se concretaron en 26 micro textos, entre los cuales el más corto constaba de 86 palabras, y el más largo de 372. Al finalizar las sesiones del seminario, se volvió a plantear la misma pregunta a los alumnos, estableciendo los mismos requisitos que dos días atrás². Se recopilaron un total 22 micro textos. Toda la información se transcribió a un archivo informático³, que luego fue tratado con Atlas-ti v4.2, software específicamente diseñado para el análisis cualitativo computerizado.

² Se informó a los alumnos de que sus textos serían utilizados por los alumnos del profesor Dr. Marcos Reigota en sus trabajos de clase. De ahí la orientación epistolar de alguno de los textos.

³ Esta tarea corrió a cargo de José Ramón de la Rosa Macías, a quien los autores agradecen aquí su colaboración en el proyecto.

De este modo, se ha contado con dos bloques de información: la relativa a la representación de la Amazonía previa al seminario, y la imagen posterior al mismo. Mediante su contrastación los autores aspiraban a conocer la representación social predominante que el alumnado tiene de la Amazonía, su origen, sus causas principales y los cambios inmediatos producidos en dicha representación por la intervención docente explicada.

RESULTADOS

Definición inicial de Amazonía

Planteamos, de entrada, el esquema general de la definición de la Amazonía que figura en el imaginario colectivo del alumnado informante (Gráfico 1), donde se muestran las dimensiones más frecuentes y la relación que mantienen, su situación en el concepto.

Las definiciones que los alumnos ofrecen de la Amazonía suelen ser poco extensas, genéricas, ambiguas, bastante parecidas entre sí... En ocasiones pueden adivinarse referencias míticas.

“es un enorme bosque con gran diversidad de plantas y animales y que constituye uno de los lugares más esplendorosos en temas relativos a la naturaleza”

“zona como una extensión grande donde viven especies animales y vegetales muy diversas, creo que es una zona rica en su naturaleza pero a la cual se explota y no se respeta”

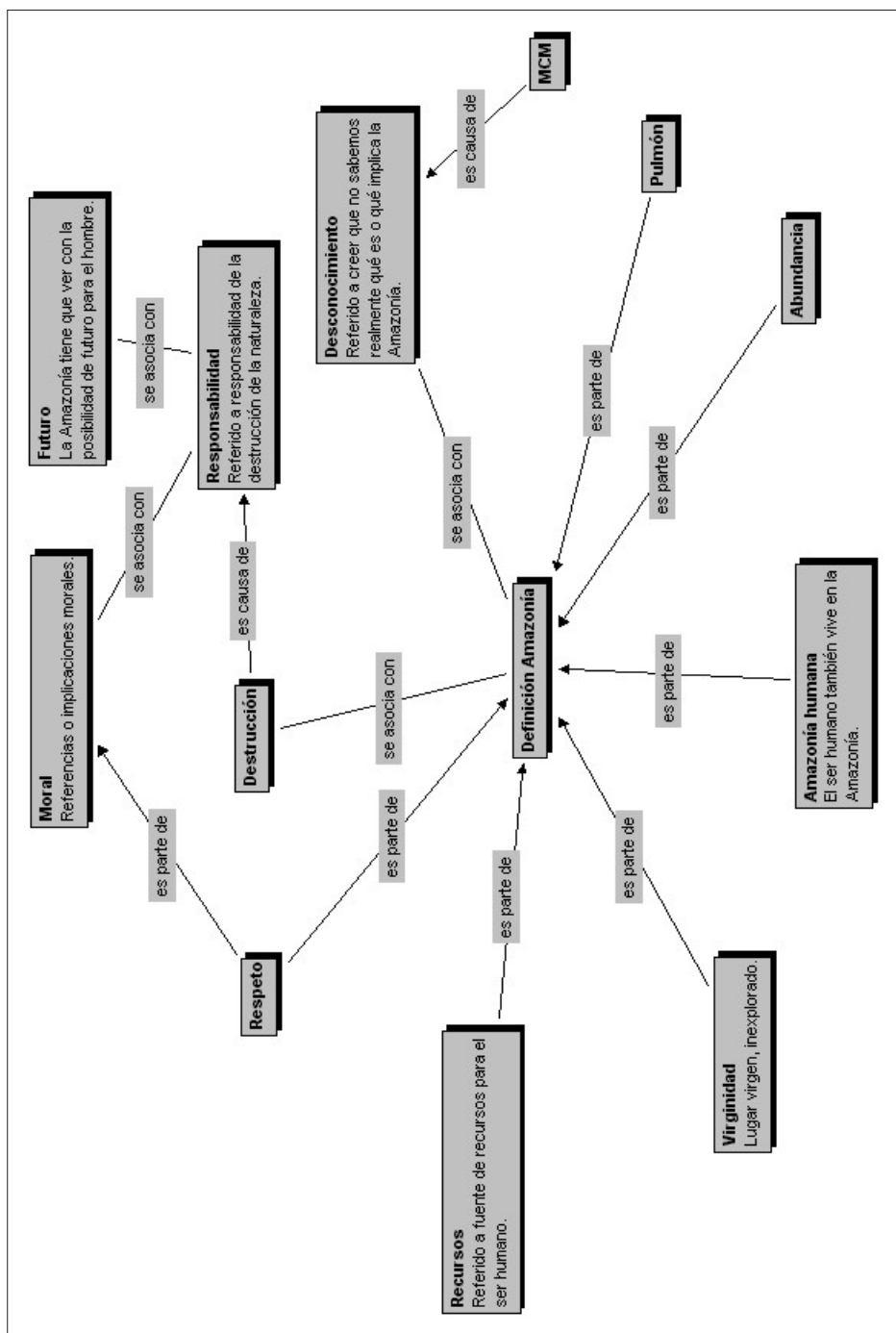
“por mi mente pasaba como una extensión de terreno poco influenciada por la actividad del hombre, por lo tanto una zona prácticamente virgen”

“para mí la Amazonía es una gran selva, donde se encuentran diferentes y muy diversas especies animales y muchos árboles”

Antes de redactar una definición, la mayoría de los alumnos comienzan con el reconocimiento de su ignorancia al respecto; el solicitarles que pusieran un conocimiento por escrito, subraya la carencia del mismo, y la declaración de ignorancia a menudo suena a disculpa.

“sé muy poco sobre la Amazonía y sobre los problemas que allí se están planteando”

Gráfico 1: Amazonía - Imaginario colectivo inicial.



“la verdad es que no creo conocer demasiado la Amazonía, o por lo menos creo ser consciente de que la información que he recibido no es objetiva, ya que ésta nos llega a través de películas, documentales, poco de historia en los distintos niveles educativos, etc.”

“la Amazonía..., sin saber si su localización geográfica es correcta según mi “culturilla general”, e incluso sin saber a ciencia cierta la realidad sociopolítica de la zona”

Como en el segundo de los casos recién citados, la mayoría de los informantes señalan directamente a los medios de comunicación de masas como los culpables de su desinformación, o de su visión parcial, alterada, del objeto.

“yo pensaba que el Amazonia era el “pulmón del mundo” porque así nos lo exponían los medio de comunicación. Hoy veo que esto es falso y me preocupa la mala información que se da”

La idea del “pulmón del mundo” es un buen ejemplo de la mitología occidental sobre el área Amazónica. El bosque aparece como la parte fundamental del *aparato respiratorio* del planeta, como si la arboleda proporcionase gran parte del oxígeno necesario para la supervivencia de los seres vivos. Es un *pulmón* grande, diverso, abundante, oculto en las profundidades del organismo planetario, con referencias a su virginalidad, su intocabilidad secular y su parecido, en la descripción, al bíblico paraíso terrenal. Puede percibirse cierta metáfora organicista, como explican Sanz y Sánchez en su obra (Sanz y Sánchez, 1998). Entre todos los elementos que componen el bosque-pulmón, el árbol aparece como el elemento fundamental, manifestándose, en el discurso, con una gran potencia simbólica⁴.

“la idea de la Amazonía como el “pulmón” del mundo, la reserva natural de mayor extensión, diversidad y riqueza del planeta”

“es un lugar que nadie ha podido conocer jamás por completo y que esconde miles de misterios, de hermosuras”

“me hago una breve idea de cómo puede ser este lugar, es decir, un sitio repleto de árboles, con animales característicos de esta zona y donde en algún lugar de esa naturaleza pueden vivir algunas personas indígenas que participan activamente de dicha naturaleza”

4 El vocablo *árbol*, en singular o plural, aparece un total de 23 veces en los 26 microtextos recogidos antes de la intervención del profesor.

La presencia del ser humano autóctono en la definición inicial de la Amazonía es reducida⁵, y en alguna ocasión el alumno incluso declara haberse enterado de la existencia de comunidades indígenas en el bosque por el mismo profesor. Se descubre en el discurso cierta *animalización* del hombre, siendo las referencias a la esencia cultural las más escasas°. La pérdida del hogar, las dificultades en la alimentación y, por lo tanto, en la sobrevivencia, debidas ambas a la destrucción del hábitat, definen un discurso relativo a lo humano-amazónico que no lo diferencia de cualquier otra especie animal. El mito del buen salvaje está presente en muchos de los textos.

“un tema que quiero destacar y que me he enterado gracias a D. Marcos Reigota, es que además de destruirse naturaleza y animales, con la destrucción de la Amazonía se destruyen también culturas indígenas”

“debe haber, a mi entender, tribus viviendo de la Amazonía, que con su destrucción los dejaran sin hogar”

“en la Amazonía, existen grupos que tienen una forma de vida totalmente distinta a la que se práctica en otros países. Son grupos no muy extensos a los cuales denominamos indígenas. Viven en un mundo distinto, donde lo más importante no es lo económico, lo puramente natural”

“un lugar donde conviven diferentes pueblos indígenas, personas que viven en total contacto con la naturaleza y a las que se las ve como no civilizadas pero que muchos pensamos que somos nosotros, los occidentales, los que no somos civilizados”.

La idea de respeto a las formas de vida indígenas y, sobre todo, a la naturaleza pura y virginal, aparece constantemente como una necesidad, como un deber humano que, como comentaremos más adelante, alcanza la categoría de cuestión moral. No obstante, el respeto unas veces se concreta en el más clásico conservacionismo, mientras que otras se relaciona con la explotación controlada, con el aprovechamiento racional y sostenible de los recursos que ofrece este entorno. La dicotomía abundancia (bondad) versus destrucción (maldad) esta presente de modo constante en las definiciones.

“pero por lo poco que sé creo que la Amazonía es una zona a la que se debería proteger más, creo que es una zona a la que se le ataca destruyéndola, talando los árboles, y explotándola sin el mínimo interés por su conservación”

5 Sólo 12 de los 26 textos sitúan al ser humano como parte de la Amazonía.

“se deberían de tomar medidas de control para que no se continuará esta masacre natural, que dieran tiempo a la naturaleza en recuperarse para continuar su aprovechamiento pero si es controlado”

“también se encontró el modelo de desarrollo de reservas extractivas por el que los campesinos explotan y extraen de los bosques los productos que necesitaban para vivir pero sin destruirla”

“cada vez que se habla sobre la Amazonía, mi mente evoca una controversia: Enorme biodiversidad y uso irracional de los recursos naturales”

Así, la referencia al respeto suele venir aparejada con la referencia a la destrucción. La Amazonía consta en el imaginario colectivo de los informantes como un área natural contra la que el hombre extranjero y poderoso ejerce la más devastadora e incontrolada de las explotaciones. Porque la destrucción viene del exterior de la Amazonía, de intervenciones de grupos que explotan su riqueza en beneficio propio. De modo genérico, los países desarrollados, el poder político-económico internacional... Los gobiernos locales son disculpados, por estar a merced de dicho poder internacional.

“se oyen cuestiones de extinción de especies únicas por motivos únicamente económicos: tala de árboles o plantas que proporcionan la mayor parte del oxígeno que toda la humanidad necesita, por motivos decorativos (como ocurre con la caoba), energéticos, o la tala indiscriminada de enormes extensiones de la Selva Amazónica para el uso de los terrenos para la ganadería, todas estas actividades por parte de multinacionales y empresas extranjeras, que por lo general ni siquiera dejan en el país un mínimo de sus beneficios económicos”

“como consecuencia de una política insostenible e insolidaridad con el medio ambiente y con las culturas, que practican aquellos países considerados “desarrollados”. Que desarrollan dichas políticas a través de los gobiernos de los países en desarrollo mediante presiones económicas (por ejemplo: deuda externa)”

Rara vez el informante asume en primera persona parte de esa responsabilidad⁶,

⁶ Sólo en uno de los microtextos un informante usa la primera persona del plural al referirse a la explotación y la destrucción.

como consumidores de los bienes y servicios ofertados por las multinacionales, o como pertenecientes a los estados “explotadores”. La responsabilidad se deposita en entes difusos, cuyos tentáculos manipuladores son capaces de aprovechar las posibilidades de cualquier rincón del planeta que las ofrezca. La visión del problema de la destrucción de la Amazonía, por tanto, se muestra principalmente con un enfoque *etic*, externo, en el que el informante adopta la posición de crítico indignado no participante del proceso⁷.

“las grandes potencias mundiales que no prestan mucha atención a todo lo relativo a la naturaleza puesto que solo piensan en su desarrollo”

“lo que pasa que los países desarrollados, en sus zonas debido a la revolución industrial y llevando consigo la sobreexplotación de recursos se van quedando sin materias primas, teniendo que acudir a otras zonas donde sí poseen esas riquezas que ellos necesitan, y uno de los sitios que está sufriendo el afán de riqueza mundial y extracción de recursos es la Amazonía”

La destrucción y su responsabilidad acarrearán implicaciones morales, en lo que toca a las consecuencias sobre las comunidades humanas autóctonas y, de modo más sobresaliente en el imaginario, al respecto del dispendio de recursos, de los que sólo disfrutaban unos pocos, y del atentado contra la “Madre Naturaleza”. El insulto a la moralidad se imagina fácilmente inteligible y compartida, en base a un *deber ser* que aparece al final del texto del informante.

“la están destruyendo. Se debería luchar contra eso”

“para terminar me gustaría decir que la Amazonía se debería de conservar como espacio natural protegido y no establecer allí ningún modelo de desarrollo”

“deberíamos tener planes, programas y políticas más efectivas para proteger ese patrimonio y llevar un desarrollo más equilibrado con el fin de que podamos disfrutarlo en el presente y preservarlo para las generaciones futuras”

El futuro también aparece, así, como objeto de responsabilidad, muy relacionado con los aspectos morales de la destrucción y la desigualitaria sobreexplotación de la

⁷ Es la tercera persona del plural la más utilizada en las referencias.

Amazonía. Su destrucción atenta contra el futuro de la especie humana, porque nuestra forma de vida pelagra, porque el futuro sin bosque se percibe dudoso en su posibilidad. En ocasiones puede percibirse un deseo implícito de continuar con un formato *extractivo* de relación con la naturaleza, en clave de paradigma del excepcionalismo humano (CATTON; DUNLAP, 1978)

“si la destrucción de la Amazonía fuera algo necesario para la subsistencia del mundo, en cierta manera estaría de acuerdo, pero por favor, locuras se han cometido muchas en los años de vida de este mundo, y en la actualidad, y según están las cosas, en cierta manera más que una locura sería un suicidio”

“este problema es bastante importante, ya que al destruir un punto verde muy importante en el mundo, estamos destruyendo también la forma actual de vida que

tenemos”

“los humanos al destruir la Amazonía destruyen árboles, animales, que quizás no estén recogidos en ningún libro, y sobre todo se destruyen a sí mismos y destruyen su mundo”

Reflexiones respecto a la representación inicial

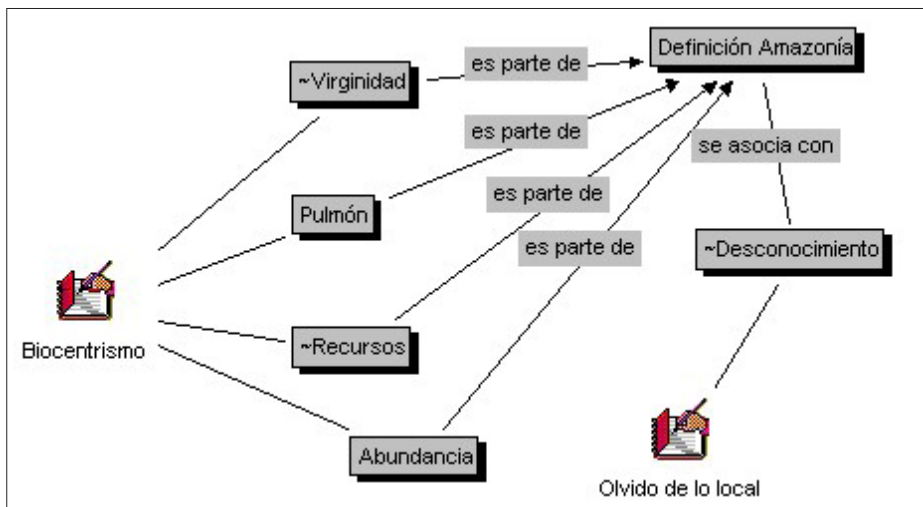


Gráfico 2: Conclusiones parciales.

Tras estos comentarios, hay una idea que se distingue, en sí misma, como conclusión parcial: el esquema biocéntrico de la definición de Amazonía, donde Naturaleza y Amazonía prácticamente se hacen sinónimas, desde el punto de vista simbólico. Los elementos más importantes de la definición mantienen referencias claramente biocéntricas. Es el caso de la *abundancia*, que alude a la enorme diversidad de animales, pero sobre todo de plantas, en unos bosques míticos y misteriosos que tienen la clave de la sobrevivencia del planeta, pues son el *pulmón* del mundo, gracias al cual todos sus habitantes podemos respirar. Se trata además de un silo de recursos naturales, sin los cuales el futuro se pone en duda; unas reservas con las hay que contar y, por lo tanto, que hay que respetar, explotándolas con sentido, racionalidad y medida. También es el caso de la *virginidad*, pues la naturaleza lo es más cuanto más virgen sea, es decir, cuanto menor sea la presencia humana, extraña, que “ensucia”, viola, su belleza y bondad originaria, que desmitifica un territorio donde reina la paz y la virtud. Sólo el indígena autóctono es considerado como parte de este entorno idílico, fundamentalmente porque su esencia cultural enmarca sociedades idealizadas como simples, sostenibles en lo ambiental, aisladas en lo geofísico, autónomas en lo cotidiano.

Esta idealización, que conforma la Amazonía como un espacio simbólico, mítico y casi místico, hace que la realidad quede en un plano distinto y a menudo olvidado. Los aspectos que componen lo local, como la mayoría citan, les son desconocidos. El detalle de los procesos que tímidamente se citan (destrucción, presiones de los poderes fácticos... convivencia humanidad local - naturaleza...) se pierde en el discurso del tópico. Las informaciones que reciben vienen filtradas por la óptica de los medios de comunicación que, como es sabido, transmiten imágenes que no siempre se ajustan a la realidad y que, en general, reproducen los estereotipos sociales clásicos y el *status quo* vigente.

Tras el seminario, la idea de la Amazonía que hemos descrito aparece en proceso de deconstrucción. De hecho, podríamos decir que los cambios percibidos manifiestan la afectación de elementos estructurales en la cultura originaria del alumnado.

El cambio más importante que sufren las definiciones de la Amazonía tras el seminario, se observa en la complejización de las mismas. El ser humano irrumpe en la nueva definición, como parte de un contexto integrado, sistémico, de elementos interdependientes. Se refieren procesos puramente sociales (por ejemplo, polarización social en el ámbito local) en interrelación con los principios naturales, y se redefine el concepto de biodiversidad, insertando en él la diversidad sociocultural. El alumnado reconoce textualmente el cambio radical que sufre su idea original de la Amazonía, llegándose a cuestionar valores básicos para la cultura occidental, como por ejemplo la idea de desarrollo y su enfoque económico (aunque sea sostenible).

Cambios en la representación social

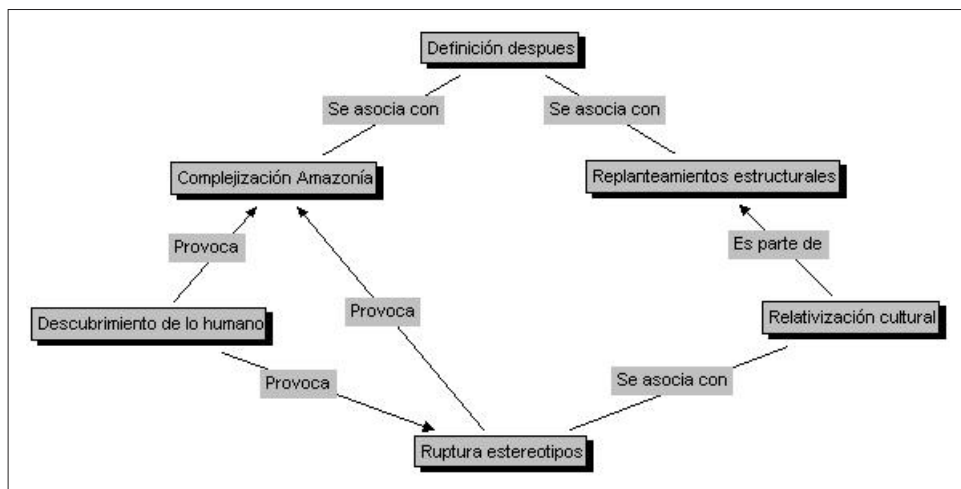


Gráfico 3. Amazonía: representación final.

La *nueva Amazonía* aparece ante ellos con tal complejidad que algunos manifiestan su perplejidad y reclaman tiempo para reflexionar adecuadamente sobre la cuestión.

“en principio veía la Amazonía como un lugar paradisíaco, verde, frondoso, en la que habita una gran diversidad de especies, pero ahora comprendo que no solamente existe esta diversidad en su flora y fauna sino también en su cultura en su forma de vida, lo cual también está dentro de la biodiversidad”

“la Amazonía era para mí el pulmón del mundo y no debía destruirse, ahora sé que además de la manipulación que sufrimos de una publicidad, noticias, etc. erróneas. La ecología y la conservación de la Amazonía es algo más complejo”

“me sorprende la riqueza en biodiversidad que posee dicho país al igual que me sorprenden los conflictos diversos de tipo social, político y económico que da lugar a que las únicas víctimas son las comunidades indígenas, la población de renta baja y el propio entorno social”

“me ha llamado la atención que estos grupos aprendieran cosas prácticas, aplicables a lo cotidiano y sobre todo a defender la idea de que es necesario demostrar que la cuestión ambiental no se resume en la conservación y protección de la naturaleza y de los recursos naturales, ni en un proyecto puramente economista basado en el desarrollo sostenible. Esta idea choca con la cultura occidental”

“no sé, son tantos los datos nuevos asimilados en tan poco tiempo que no encuentro palabras para decir que punto de vista ha cambiado radicalmente. Para mi opinión poco tiempo para debatir un tema tan complejo”

La complejización cultural del imaginario implica además el alejamiento del planteamiento *cuasi-animal* del hombre.

“antes, concebía a la Amazonia como un lugar inmenso de una rica naturaleza. La cual, era habitada por una población indígena pero que vivía de una forma muy distinta a la nuestra. Es decir; concebía a la población indígena como aquella que presenta características muy peculiares como una ideología muy distinta; cierta indumentaria ... Pienso que mi percepción de una población indígena la concebía más bien y como muy similar a la de una tribu”

Se puede decir, así, que el alumno descubre lo humano en un entorno paradigmáticamente natural, desde el punto de vista occidental, desarrollado y distante. Es el resultado de la ruptura del estereotipo de una *naturaleza-natural*, pura, definida por la no-presencia del ser humano en su integridad. La manifestación más humana, la cultura, en su potencia y variedad, impresiona el ideario del alumno. El anterior enfoque, más global, que refería al ser humano integral, el occidental, del mundo desarrollado, como el responsable de la destrucción de la Amazonía, cede protagonismo al enfoque más local, pues “aparece” la integridad humana también en el mismo seno del bosque, y en una relación simbiótica con el entorno inconcebible desde la perspectiva de la *naturaleza deshumanizada*. Aún así, la estabilidad del imaginario biocéntrico tradicional, y también la del bosque como silo de recursos, susceptibles de ser explotados, se pone de manifiesto ocasionalmente de manera textual.

“mi único pensamiento de allí era una selva donde existían diferentes animales, árboles, plantas... A través de este curso he obtenido mucha más información de vuestro país, a través de fotos, ponencias, videos, revistas que nos mostró el ponente. Ahora sé muchas más cosas como: (...) que existen muchísimas plantas medicinales, que vosotros curáis a los enfermos con ellas, mientras que nosotros aquí en España nos da miedo utilizarlas porque nos parecen venenosas y creemos que nos podemos morir”

“me dirijo a vosotros con el ánimo de alentaros para que intentéis luchar por vuestro hábitat, al que podéis explotar de otra forma y que también eso provocará la generación de mayores recursos económicos”

A la ruptura de estereotipos, hay que añadir la relativización de conceptos de uso cotidiano en la cultura del alumnado, como por ejemplo la relativización de la idea de pobreza-riqueza. Se anula el enfoque económico y se sustituye por el enfoque más humanista y cultural. El alumno percibe que los pueblos amazónicos no son ricos, en términos económicos, pero tampoco lo necesitan, porque sí que son ricos social y culturalmente. Se admiran sus prácticas respetuosas con el entorno, y la capacidad de vivir con lo que existe alrededor. Un enfoque ecológico, en el más puro sentido de la palabra, del modo de vida.

“en realidad la Amazonia no necesita de ayuda económica para superar la pobreza, porque realmente allí son más ricos que nosotros”

También se relativiza lo nuevo, lo actual, como valor, apreciando virtud en lo tradicional.

“me alegra que existan todavía sitios donde se lucha por mantener la cultura tradicional y se le dé valor. En mi país, cada vez más, se tiende a tomar el cambio, lo nuevo como lo mejor y a dejar las raíces como lo que vivieron nuestros padres, antepasados pero como algo anticuado y, en algunos casos, erróneos o inútiles Esta idea de mantener la cultura me llena de admiración y seguro que a cualquiera que llegue allá también le llama la atención”

Se cuestiona la propia idea de la felicidad, e incluso la *autoadoración* propia de un mundo occidental fuertemente etnocéntrico.

“he aprendido también que la felicidad y paz que tenéis vosotros ahí no la tenemos los países desarrollados, pues aquí, en España, el consumismo y la competencia no nos permite ser felices, o por lo menos no respirar la paz que debéis respirar ahí”

“me ha cambiado la idea de que somos *el ombligo del mundo*”

CONCLUSIONES

En la experiencia descrita, los planteamientos pedagógicos freirianos se han mostrado adecuados en el proceso deconstructivo - constructivo de interpretación y entendimiento del mundo. Así, la representación inicial que de la Amazonía tenían los alumnos y alumnas, termina siendo puesta en entredicho por ellos/as mismos/as. Concluyen la actividad, más que con una “nueva representación”, con la crítica de su posición inicial.

Los/as propios/as alumnos/as señalan a los medios de comunicación de masas como los canales que han formado su definición, genérica y ambigua, de la Amazonía. Una representación en la que, cuando aparece el humano autóctono, lo hace de modo cuasi-animal, pero que es explotada, violada, por el humano-extranjero-malo, responsable de todos los males del ecosistema. El esquema inicial es claramente biocéntrico y simplista, e idealiza un espacio fuertemente simbólico: infinitas especies animales y vegetales en convivencia idílica, y que posibilitan la vida en el resto del planeta.

La deconstrucción de esta representación se manifiesta en su humanización y complejización, para desembocar en lo que podríamos denominar un cuestionamiento de la propia cultura. Así, donde antes sólo se observaba naturaleza prístina, aparece ahora una naturaleza humanizada. El humano autóctono es admirado en su complejidad y diversidad cultural, en su sencilla cotidianeidad desprovista de agresividad para con el medio en el que vive. Al mismo tiempo, aparecen las más profundas reflexiones sobre el estilo de vida “occidental”, desarrollado. Se cuestiona el enfoque económico de la relación con el medio, en su sentido de abuso de lo que el entorno ofrece, el sentido de nuestra definición de pobreza (y por tanto de riqueza); incluso se relativizan valores propios de la cultura occidental: lo nuevo (frente a lo tradicional), la felicidad...

El proceso pedagógico dialógico y deconstruccionista adoptado, deja claro, a través de las representaciones de los/as alumnos/as, la necesidad de los sujetos de (re)pensar sus contextos al abordar la problemática socioambiental de “otro” distante y desconocido. Las acciones internacionales que pretenden la protección de la Amazonía, deberían, antes de iniciarse, pasar por ese proceso. No podemos afirmar que los/as estudiantes de la Universidad de Huelva vayan a tener una participación política directa o indirecta sobre dichas acciones. Si se diera el caso, el seminario del que participaron, y cuyo análisis se refleja en estas páginas, probablemente haya ayudado a reconstruir sus representaciones sobre la Amazonía, y por tanto también sus prácticas sociales.

REFERÊNCIAS

ANDRADE-GAIA, D. **Amapá: fotografías**. Florianópolis: Pallotti, 2002.

BOVO, S. **As representações sociais sobre os portadores de deficiência na escola**, Mestrado em Educação, Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2003.

CAPOBIANCO, J.P. (Org.) Introdução. In: **Biodiversidade na Amazônia Brasileira**. São Paulo: Estação Liberdade/Instituto Socioambiental, 2001. p.13-15.

CARIDE, J.A.; MEIRA, P.A. **Educación ambiental y desarrollo humano**. Barcelona: Ariel, 2001.

CARNEIRO, R.G.M. **Informática na educação: representações sociais do cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2002.

CARVALHO, I.C.M. **A invenção ecológica: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2001.

CASTRO, M.C. **Desenvolvimento sustentável e gestão ambiental na formulação de políticas públicas: a experiência do estado do Amapá**. Macapá: Ceforh/Sema, 1998.

CATTON, W.; DUNLAP, R. Environmental sociology: a new paradigm. **Annual Review of Sociology**, nº5, 1978, p. 243-273.

CHAGAS, M.A. (Org.). **Sustentabilidade e gestão ambiental no Amapá: saberes Tucujus**. Macapá: Sema, 2002.

CULLER, J. **Sobre a desconstrução: teoria e crítica do pós-estruturalismo**. Tradução de Patrícia Burrowes. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 1997.

CUNHA, M.C.; ALMEIDA, M.B. **Enciclopédia da floresta: o Alto Juruá, práticas e conhecimentos das populações**. São Paulo: Cia das Letras, 2002.

- DEL PRIORE, M.; GOMES, F. (Orgs.). **Os senhores dos rios: Amazônia, margens e histórias**. Rio de Janeiro: Elsevier/campus, 2004.
- DERRIDA, J. **La desconstrucion en las fronteras de la filosofia/ la retirada de la metáfora**. Traducción e Introduccion de Patricio Peñalver Gómez. Barcelona, Buenos Aires, México, Paidós: I.C.E. UAB, 1996.
- FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização, leitura do mundo, leitura da palavra**. 3ªed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Organização e Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Ed. da Unesp, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- GARCIA, E. **El trampolin fáustico: ciência, mito y poder en el desarrollo sostenible**. Valencia: Tilde, 1999.
- GARNIER, C. Contribution de la théorie des représentations sociales au champ de l'éducation relative à l'environnement. **Les dossiers des sciences de l'éducation**. n° 4, p. 23-42.
- GAUDIANO, E.G. **Centro y periferia de la educación ambiental: un enfoque antiesencialista**. México: Mund. Prensa, 1998.
- GIORDAN, A. SOUCHON, C. **Une éducation pour l'environnement**. Nice: Z'Editions, 1991.
- GOMES, F.; QUEIROZ, J.M. Em outras margens: escravidão africana, fronteiras e etnicidade na Amazônia. In: DEL PRIORE, M.; GOMES, F. (Orgs.). **Os senhores dos rios: Amazônia, margens e história**. Rio de Janeiro: Campus/Elsevier, 2004. p.141-164.
- GOYA, E.M.M. Deconstrucción de las representaciones sobre el medio ambiente y la educación ambiental. **Tópicos en Educación Ambiental**. México, v.2, n.4, p. 33-40, abril. 2000.
- GUERRERO, O.M.B. **Cultura y ambiente: la educación ambiental, contexto y perspectivas**. Bogotá: Idea/Universidad Nacional, 2003.
- HATOUM, M. **Dois irmãos**. São Paulo, Cia das Letras, 2001.
- HATOUM, M. **Relato de um certo oriente**. 2ªed. São Paulo, Cia das Letras, 2000.
- JUCÁ, L.; MOULIN, N. (Orgs.). **Parindo um mundo novo: Janete Capiberibe e as parteiras do Amapá**. São Paulo: Cortez, 2002.
- KUHNEN, A. **Lagoa da Conceição: meio ambiente e modos de vida em transformação**. Florianópolis: Cidade Futura, 2002.

- MIRANDA, M. (Org.). **Ponte entre povos/pont entre peuples**. São Paulo: Sesc, 2005.
- MONTEIRO, M.P.; SAWYER, D. Diagnóstico socioeconômico e de pressão antrópica na região da Amazônia legal. In: CAPOBIANCO, J.P. (Org.). **Biodiversidade na Amazônia Brasileira**. São Paulo: Estação Liberdade/Instituto Socioambiental, 2001. p.308-320.
- MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2003.
- MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- MOULIN, N. (Org.). **Amapá: um norte para o Brasil: diálogo com o governador João Alberto Capiberibe**. São Paulo: Cortez, 2000.
- MOULIN, N., Apresentação, in CASTRO, M.C. **Desenvolvimento sustentável e gestão ambiental na formação de políticas públicas**. A experiência do estado do Amapá, Macapá: Cefona/Stma, 1998, p. 1-3.
- NOAL, F.O.; BARCELOS, V.H. (Orgs.). **Educação ambiental e cidadania: cenários brasileiros**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2003.
- OLIVEIRA, R.A. **Mulheres de Alumínio : representações sociais sobre o câncer de mamas e suas contribuições para o ensino de enfermagem**. Mestrado em Educação, Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2000.
- OPIAC, **Shenipabu miyui/ História dos Antigos**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.
- PEDRINI, A.G. (Org.). **O contrato social da ciência: unindo saberes na educação ambiental**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- PELICIONI, A. F. **Educação ambiental: limites e possibilidades de uma transformadora**. 2002. Tese (Doutorado em Saúde Pública) - Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.
- PELICIONI, M.C.F.; PHILIPPI JR., A. Bases políticas, conceituais, filosóficas e ideológicas da educação ambiental. **Educação Ambiental e Sustentabilidade**. Barueri: Manole, 2005. p. 03-12.
- PENA, F. **Educação Ambiental e matriz curricular nos cursos de saúde: proposta política-pedagógica**, Mestrado em Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.
- PEREIRA, K.R. **Cotidiano da creche Sabiá: ecologizando a educação infantil**. Mestrado em Educação, Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2005.
- PLOTNITSKY, A. The différence of world: homage to Jacques Derrida. **Postmodern culture**. www.thejohnshopkinsuniversity.fr. Acesso em 08/12/2004.

- POSSAS, R. **A prática pedagógica como mediação entre a etnomatemática e a educação ambiental**, Mestrado em Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.
- PRADO, B.H.S. **Educação ambiental no cotidiano de escolas rurais de Itapetininga : a recuperação de matas ciliares**. Mestrado em Educação, Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2004.
- RAMINELLI, R. A incrível conquista da Amazônia. **Nossa História**. São Paulo, SP, Ano I, nº 2, p. 78-83, dez. 2003.
- REIGOTA, M.; POSSAS, R.; RIBEIRO, A. (Orgs.). **Trajetórias e narrativas através da educação ambiental**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- REIGOTA, M. **A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna**. 3ªed. São Paulo: Cortez, 2003.
- REIGOTA, M. Fórum Social Mundial: um processo pedagógico de desconstrução de mitos e construção utópica. In: OLIVEIRA, I.B. (Org.). **Alternativas emancipatórias em currículo**. São Paulo: Cortez, v. 4, p. 192-211, 2004.
- RIBEIRO, L.F. **Por entre corpos, vidas e culturas: um encontro entre a educação física escolar e a educação ambiental**. Mestrado em Educação, Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2004.
- SANZ, C.; SÁNCHEZ, J. **Medio ambiente y sociedad: de la metáfora organicista a la preservación ecológica**. Granada: Comares, 2000.
- SILVA, A.F. **Narrativas ficcionais e discursos sobre a violência no cotidiano escolar**. Mestrado em Educação, Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2004.
- SILVA, R.L.F. Representaciones sociales de medio ambiente y educación ambiental de docentes universitários/as. **Tópicos en Educación Ambiental**. México. v.4, n.10, p.22-36, abril. 2002.
- SOUZA, J.R.R. Relato de uma paixão: extravagantes urbanidades. In: REIGOTA, M.; POSSAS, M.; RIBEIRO, A. (eds). **Trajetórias e narrativas através da educação ambiental**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 105-118.
- VIEIRA, P.F.; RIBEIRO, M.A. (Orgs.). **Ecologia humana, ética e educação: a mensagem de Pierre Dansereau**. Florianópolis: Pallotti/Aped, 1999.
- WOLFF, C.S. **Mulheres da floresta: uma história**, Alto Juruá, Acre (1890-1945). São Paulo: Hucitec, 1999.