

**Fundação Universidade Federal do Rio Grande
Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental**

**À busca da cultura da relação educação e pesquisa: alguns projetos de
ensino na Escola Silva Gama como horizonte de tematização**

Álvaro Veiga Júnior

2006

Agradecimentos

Agradeço aos meus pais, à Adriana Lessa Cardoso e a meu filho Gabriel;

a minha orientadora Susana Inês Molon;

às professoras Célia Pereira e Vera Gainssa Balinhas;

a todas/os professoras/es, colegas e amigas/os;

ao Álvaro Luis Ávila da Cunha;

à Michelle Rodrigues Nóbrega;

à professora Maria Inês Copello Levy;

à CAPES e a FURG.

Mais uma vez, meu muito reconhecimento, agradeço penhorado!

RESUMO

Pretendo apresentar este estudo como um produto de pesquisa e educação que transparecesse alguns significantes percursos de vida dos sujeitos, de seus ofícios e saberes, que aqui estão referidos. Duas professoras e um *espaçotempo* de projetos, numa escola pública, no Cassino, RS. Deu-se um processo de pesquisa que aproximou algumas trajetórias com produção de experiências inovadoras próximas, com identificação e valorização regional. A inovação parte de uma educação criativa frente à hegemonia do currículo Fordista-Taylorista, construído de uma lógica fabril disciplinar, estanque, que marginaliza as Ciências Humanas. Denominei as experiências selecionadas de práticas diferenciadas, de projetos escolares. Este estudo pretende versar sobre as escolhidas experiências, fornecendo, como objetivação da pesquisa, uma narrativa reflexiva, aprofundada e sistematizada, junto à construção de um quadro teórico coerente, aproximando-a do campo selecionado, movida pela problematização e tematização de pesquisa. As pesquisas participantes foram influenciadoras, por entender ser uma contracorrente do que se denomina de academicismo, cientificismo, de isolamento e superioridade que a Ciência consagrou. Este trabalho fundamenta-se num panorama de crise civilizatória, de impasses contemporâneos. Entende que o modelo Cartesiano-Baconiano-Kantiano é identificável como construtor de realidades da modernidade. Ainda busca construir seu quadro teórico em Educação Ambiental (EA), e, neste Programa de Pós-graduação, na linha de pesquisa Educação Ambiental: Currículo e Formação de Professores. A insatisfação com a escola fechada e burocrática aproximou tais experiências com os movimentos políticos e sociais, com a distensão do jugo setorizante que amiúde estabelece a tritomia educação formal, não formal e informal. Assim, a educação consagraria o seu modelo mental redutor e pragmático, que desconhece o desafio da sustentabilidade. São autoras/es aqui destacados; Arroyo(2000), Demo(1995, 1997, 2000, 2002), Grün(1995, 2002, 2003), Freire(1997, 2003), Lopes Velasco(2000), Reigota(1994, 1999, 2001), Souza Santos(1989,2003), Vorraber Costa(2002), entre outras/os. Esta escrita pode levar ao que é possível chamar de práticas pedagógicas diferenciadas, projetos de ensino, culturas colaborativas comunitárias e comunidades de aprendizagem. Os sujeitos, grupos de estudantes e educadoras que pretenderam ir além da cultura disciplinar, do currículo empedernido dos conteúdos, da não submissão ao paradigma da competição, do vestibular, do mercado, da imposição monolítica de uma sociedade da produção-consumo.Quanto à contribuição intencional mais específica deste estudo, aponto para o paradigma da interdependência nas esferas formativas de professores, inicial e continuada, contextualizadas no meio ambiente, como energia política e cultural para interferir nas configurações das instituições públicas.

Palavras-chave: educação ambiental, pesquisa, projetos, cultura, conhecimento

RESUMEN

Intenciono presentar este estudio a través de una narrativa refleja, como un producto de investigación y educación que transparentase algunos significantes caminos de vida de los sujetos, de sus oficios y sabidurías, que aquí están referidas. Dos profesores y un espacio-tiempo de proyectos, en una escuela pública, en el Cassino, RS. Se dio un proceso de investigación que acerca algunas trayectorias con producción de experiencias innovadoras próximas, con identificación y valoración regional. La innovación parte de una educación creativa frente a la hegemonía del currículo Fordista-Taylorista. Constricción de una lógica fabril disciplinar, estanque, que margina las Ciencias Humanas. He denominado las experiencias seleccionadas de prácticas diferenciadas, de proyectos escolares. Las investigaciones participantes fueron influenciadas, por entender ser una contracorriente de lo que se denomina de academicismo, de cientificismo, aislamiento y superioridad que la ciencia consagró... Este trabajo se fundamenta en un panorama de crisis civilizadora, de impasses contemporáneos. Entiende que el modelo cartesiano-baconiano- kantiano es identificable como constructor de realidades de la modernidad. Además busca construir su cuadro teórico en Educación Ambiental(EA), y, en este Programa de Pos-graduación, en la línea de investigación Educación Ambiental: Currículo y formación de Profesores. La insatisfacción con la escuela cerrada y burocrática acerca estas experiencias con los movimientos políticos y sociales, con la distensión del juego setorizante que a menudo establece la tritomia educación formal, no formal y informal. Así, la educación consagraría su modelo mental reductor y pragmático, que desconoce el desafío de la sustentabilidad. Son autores aquí destacados: Arroyo(2000), Demo(1995, 1997, 2000, 2002), Grün(1995, 2002, 2003), Freire(1997, 2003), Lopes Velasco(2000), Reigota(1994, 1999, 2001), Souza Santos(1989,2003), Vorraber Costa(2002), entre otros. Este estudio intenta versar sobre las elegidas experiencias forneciendo, como objetivación de la investigación, una narrativa refleja, profunda y sistematizada, junto a la construcción de un cuadro teórico coherente, acercándole al campo seleccionado movida por la problematización y tema de investigación. Esta escrita puede llevar a lo que se puede llamar de prácticas pedagógicas diferenciadas, proyectos de enseñanza, culturas contributivas comunitarias y comunidades de aprendizaje. Los sujetos, grupos de estudiantes y educadoras que intentaran ir más allá de la cultura disciplinar, del currículo empedernido de los contenidos, del hacer escolar pos-disciplinar, de no sumisión al el paradigma de la competencia, del vestibular, de mercado, de la imposición monolítica de una sociedad de la producción-consumo. Cuanto a la contribución intencional más específica de este estudio, apunto para el paradigma de la interdependencia en las esferas formativas de profesores, inicial y continuada, contextualizadas en el medio ambiente, como energía política y cultural para interferir en las configuraciones de las instituciones públicas.

Palavras-chave: educación ambiental, investigación, proyectos, cultura, conocimiento

SUMÁRIO

CAPÍTULO I: Abertura

| | |
|--|----|
| 1.1 Introdução..... | 07 |
| 1.2 Narrativas e trajetórias..... | 11 |
| 1.3 Questões da pesquisa..... | 19 |
| 1.4 Objetivação da pesquisa | 20 |
| 1.5 Apresentação dos projetos de ensino..... | 20 |
| 1.6 Justificação da pesquisa..... | 22 |

CAPÍTULO II: Contextualização da Educação Ambiental

| | |
|---|----|
| 2.1 Contextualização da Educação ambiental..... | 29 |
| 2.2 Algumas noções de modernidade..... | 32 |
| 2.3 Educação Ambiental como possibilidade de mudança..... | 37 |

CAPÍTULO III: Em busca de um universo temático

| | |
|--|----|
| 3.1 Aproximações entre Currículo, Projeto, Educação e Pesquisa | 43 |
| 3.2 Os conceitos em perspectiva histórica..... | 46 |
| 3.3 Contribuições em Freire..... | 51 |
| 3.4 A Ecopedagogia Cidadã..... | 53 |
| 3.5 Comunidades de Aprendizagem..... | 54 |

CAPÍTULO IV: A processualidade, a trama

| | |
|---|----|
| 4.1 A construção do quadro teórico – metodológico..... | 57 |
| 4.2 O conhecimento abalado..... | 61 |
| 4.3 Eticidade na pesquisa..... | 64 |
| 4.4 Inspirações e escolhas..... | 66 |
| 4.5 Aproximação e problematização dos projetos de ensino..... | 73 |
| 4.6 Sintetizando os principais projetos..... | 82 |

CAPÍTULO V: Um mosaico vibrante

| | |
|---|-----|
| 5.1 Criação das categorias | 88 |
| 5.2 Valorização regional – preservação..... | 89 |
| 5.3 Movimento político – social..... | 92 |
| 5.4 Prática..... | 97 |
| 5.5 Arte – estética..... | 100 |

CAPÍTULO VI: Fechamento, continuamente mais algumas reflexões

| | |
|-------------------------------|-----|
| 6.1 Considerações finais..... | 108 |
|-------------------------------|-----|

| | |
|---|------------|
| Referências Bibliográficas | 120 |
|---|------------|

CAPÍTULO I: Abertura

1.1 Introdução

E eis que percebo que quero para mim o substrato vibrante da palavra repetida em canto gregoriano. Estou consciente de que tudo o que sei não posso dizer, só sei pintando ou pronunciando sílabas cegas de sentido.
Clarice Lispector

Aprender é mudar? Quais as possíveis relações entre conhecimento(s) e cultura(s)? As biografias devem dialogar com as obras grafadas? Como, em educação, refletir sobre a sociedade que ela busca construir já estando dentro de uma sociedade? Sociedade esta, historicamente sistematizada, massificada, fetichizada?

A pesquisa não pretende responder a essas questões; a elas deve uma contextualização, acredito, ontológica. Começo ensaiando uma tentativa de trazer algumas incipientes perplexidades que motivaram as questões acima.

Pretendo apresentar este estudo através de narrativas reflexivas, como um produto de pesquisa e educação que transparecesse alguns significativos percursos de vida dos sujeitos, de seus ofícios e saberes, que aqui estão referidos. Duas professoras de uma escola de ensino médio, no Cassino, RS, Célia Pereira e Vera Gainssa Balinhas. Estabeleceu-se um processo de pesquisa que aproximou algumas trajetórias. De pessoas que se constituem, que podem entender a vida com uma explosão de manifestações, de possibilidades e limites... mas também silêncios e ausências e, mais do que isso, querem repetir que viver ultrapassa qualquer tentativa de entendimento¹

É importante explicar que a narrativa pretende incorporar certas figuras de linguagem, por exemplo, o emprego do anacoluto, figura de sintaxe que modifica a construção frasal como um corte, destacando o sentido pretendido. Pode ter a função de se evitar descrições repetitivas, conferir ritmos, quebrar a monotonia e mesmo lembrar que uma comunicação linear nem sempre representa “fielmente” uma realidade. Mencionar vida em um trabalho acadêmico, falo em nossos ofícios!² Investi em uma determinada centralidade e importância dessas relações, trazidas nas constituições e destituições de identidades, sonhos e ofícios dos sujeitos ‘protagonistas’ da presente pesquisa.

¹ Lembrando da maravilhosa prosa poético-filosófica de Clarice Lispector. Ou, lembrando André Gide, o primeiro prêmio Nobel (O imoralista), a ir para o *index prohibitorium* do Vaticano..., todo conhecimento que é dissociado da vida é morto; somos possuídos por aquilo que julgamos possuir.

² Aqui a dança das pessoas num anacoluto. Num texto a terceira pessoa combina com a primeira pessoa do singular e primeira do plural. O estudo está escrito predominantemente na primeira do singular e combina, por vezes, com a terceira. Justifica-se, em princípio, através da nossa busca de metodologia participante. Evitando a primeira do singular no trabalho, pois pareceu cansativo, o que não se conseguiu no memorial- que é/foi (re)contruído, como poderão ver, na primeira pessoa.

Escolhi uma pesquisa não só teórica, mas que se acercasse de um objeto por tematizações, diálogos e conflitos. Um objeto, aqui entendido, de pesquisa e de estudo, que nascesse da problematização de temáticas convergentes, que não fossem definidas *a priori*, pois na tentativa de classificação, de uma maneira ligeira, pode-se matar um tecido, uma urdidura de vozes e cenas...

Este estudo pretende versar sobre experiências, sobre um *espaçotempo*³ onde aconteceu – aliás, poderia dizer que uma escola pública foi o epicentro, a irradiadora dos acontecimentos que agora me movem. Como poderia denominá-los? Esta escrita pode levar ao que se pode chamar (seria possível nomear sem adjetivar?) de práticas pedagógicas diferenciadas, projetos de ensino, culturas colaborativas comunitárias, comunidades de aprendizagem, etc.

Os sujeitos grupos, de estudantes e educadoras, que pretenderam ir além da cultura disciplinar, do currículo empedernido dos conteúdos, do fazer escolar pós-disciplinar, da não submissão ao paradigma da competição, do vestibular do mercado, da imposição monolítica de uma sociedade da produção-consumo...

Esta pesquisa se orienta nos trilhares (e viveres) dos campos das pesquisas em Ciências Humanas. Rumando em direção concêntrica, busca referenciais mais específicos: Intenta dialogar com os campos das pesquisas qualitativas em Educação. As tendências participantes...são influenciadoras, por ser uma contracorrente do que se pode chamar de academicismo, cientificismo, de isolamento e superioridade que a Ciência consagrou... Ainda busca construir seu quadro teórico em Educação Ambiental⁴, e, neste Programa de Pós-graduação, na linha de pesquisa EA ensino e formação de educadores.

O presente trabalho referencializa-se em uma configuração de crise civilizatória, de impasses contemporâneos, noções de sustentabilidade. Parece ser impositiva a vinculação dos objetivos da Educação com a inclusão do respeito, do reconhecimento de dependência vital, ecossistêmica. Assim a EA seria a Educação, por sua história, por seus sujeitos, que começa a reconhecer a necessidade de associar aos seus planos e sistematizações a noção de meio ambiente, que inclui a matéria e energia do corpo de cada sujeito humano, de cada ser vivo, do meio não-vivo, em interações profundas e inapreensíveis na sua totalidade, nas suas conexões, nem sempre aparentes. São grandes os indícios de que só o ser humano, dentre toda a biodiversidade, tem a noção/conhecimento de sua finitude, possuindo certo arbítrio em relação a sua permanência, como indivíduo e coletividade neste Planeta. O ato de projetar, planejar, criar também são seus apanágios...mas esta abordagem não pode ser tocada agora...

³ Esta grafia que funde as palavras é uma insatisfação inerente à linguagem. É criação de Walter Benjamin, segundo Nilda Alves e Regina Leite Garcia. Frisarei novamente adiante.

⁴ Um mapeamento de campo tem se afigurado como paradoxal, no sentido de o discurso do campo da EA pretender pós-disciplinaridade, não reducionismo.

É preciso que a Ecosfera possa se manifestar à revelia do ser humano. Os elementos químicos, os minerais e a energia que a vida necessita para vicejar dependem de uma rede ou teia complexa de relações, trocas e equilíbrios que a biodiversidade exerce.

Queríamos ser Deusas(es) aqui na Terra? Penso que o modelo Cartesiano-Baconiano-Kantiano é identificável como construtor de realidades, da modernidade - que será referida com algum destaque neste trabalho⁵.

A noção de Educação buscada aqui rejeita a imposição, um modelo, no qual todo o passado, qualquer tradição que não possa ser economicizada é destruída; o futuro é o acúmulo, a beligerância e a sofisticação patética. Uma civilização⁶ que, de forma recente,, fragmentou, especializou, tecnicizou o conhecimento, a linguagem, a cultura⁷... e criou uma máquina de reproduzir essa cultura, instrumento que tem sido a educação moderna... o seu modelo mental redutor e pragmático, atualmente não tão necessário, mas ainda colonizador, ainda aculturador, ainda arvorado como superior a outros conhecimentos.

A escolha do estudo foi motivada pela percepção e reflexão, pela dúvida de como trazer/fazer outras culturas, da vida vivida e praticada... Parece haver no que trago um jogo de espelhos e luzes, em imagens que produzem imagens⁸, considerando que um mestrado *strictu senso* deve ser um processo de aprendizagem em/na/da/para/com pesquisa... Assim, vivendo um processo educacional, aproximei com talhadas lentes filosóficas e culturais da *pesquisa*, esta, agora escrita assim no singular, na terceira pessoa e com letra minúscula. Grafada assim, pois se refere também a uma historicidade dessa prática como institucional, como prática produtora de significado, de validação de conhecimento. Escrita assim, pesquisa, porque quer incluir a noção de aprender a aprender, quer libar a cultura do conhecimento deslocado do seu centro hegemônico, conhecimento da/para/na vida vivida, o presente e a cotidianidade no abranger da Educação, a experenciação, a práxis pedagógica entre o que se vive e aprende. Uma investigação que rastreasse os termos envolvidos (pensamento, conhecimento, informação, idéia,...) teria que considerar várias perspectivas históricas e culturais nas quais os termos teriam seus significados e poderes. Prefiri investir em uma contextualização de onde emerge a linguagem, que condiciona nova noção de realidade.

As relações da pesquisa Educação trazidas, estudadas como/com politicidade. Como/com eticidade. Termos sufixados assim por sua constante ressignificação social,

⁵ Cf. Mauro Grün (1995, 2002, 2003)

⁶ Cf. Boaventura de Souza Santos (1989,2003)

⁷ Esses termos estão no singular por quero ironicamente encaminhar criticidade às metanarrativas...

⁸ Aqui a metalinguagem, quando o narrador abandona o texto, a noção de realidade que vem tecendo, em que está imerso para tentar vê-lo de fora, ou talvez explicá-lo externamente.

individual, por sua imperiosa discutibilidade, transparecência... de sua insuficiência nos processos administrativos... Por se saberem culturas⁹, linguagens, fluidos sociais.

Não à incrustação e esclerosamento; ética e política de forma estática, noções já cunhadas desde uma perspectiva de superioridade hierárquica, de absolutização de sistemas de valores. A pesquisa vista como uma busca e fruição sistematizada, aprofundada, politicizada dos saberes necessários... à vida.

Os conhecimentos (re)construídos, (re)interpretados em Educação, em situações de educação. Novamente, o aprender a aprender, relações em que os sujeitos tendem a uma autonomia solidária, o estudo como prática coletiva e cotidiana que tem se afigurado como uma pujança na (processualidade) trajetória dos ofícios dos aproximados atores. As metáforas das imagens aos olhos que estão numa superposição de espelhos, num jogo de várias fontes de luz, parece querer tentar trazer sentimentos, prazeres, convívios, dissabores e esmorecimentos. Pois foi acreditando na cultura da pesquisa que nossas trajetórias passam por aqui.

Tudo isso parece não fazer sentido se não soubéssemos, não sentíssemos que há uma imposição de um modelo de vida. Evocando reconhecidas, clássicas críticas, a mídia e mais especificamente a publicidade indicam ter na sua predominância um padrão estrutural, que tem veiculado um modelo de vida de centralidade narcísica, individualista, solitária, competitiva, classificatória... Antes que qualquer alma humana possa pensar/sentir algum tipo de mundo é bombardeada por incontáveis imagens e sons de estética padronizada e “pasteurizada”, convive com as relações entre a moeda e o cotidiano...(a humanidade em geral não investiu em segurança básica, fisiológica, material, mas em sofisticação, vaidade e obsolescência para uns poucos). Mas, não estamos vendo de forma unilateral, como se a mídia pudesse criar cultura, que já não fosse social, que já não houvesse numa sociedade, como se esta não fosse constituída de seres sociais, e, pudessem homogeneamente¹⁰ ser tipificados, estereotipados...

Talvez o que nos indigne, nos mova é assistir ao grassar de uma cultura mesquinha e insustentável, violenta, triste, erotizada, contemplativa, “passivante”...mas, claro, nada é tão simples... Essas menções que estou fazendo procuram contextualizar um mundo que julgo estar percebendo, aproximar as pessoas que acreditamos ser.

Ainda articulando com um mundo, onde praticamente somente no trabalho se pode ser ativo, (ainda que não me estou referindo ao corpo como um todo), pois a maior parte das diversões e lazeres tendem a ser contemplativos e mercadologizados.

⁹ Cf. Marisa Vorraber (2002)

¹⁰ No que gostaria de atentar para a noção de que os meios de comunicação de massa são exercidos por empresas capitalistas, com a quase pura lógica do mercado: vender e competir. Seleccionam no mundo, imagens, pessoas, idéias..., padronizam, estereotipam e veiculam essas realidades de forma repetitiva, velozmente e, assim as pessoas não conseguem criar alguma autonomia identitária.

Não raro se ouvem vozes desesperançosas: A escola é muito desinteressante... (pensando que se na escola houvesse esses recursos sedutores, ter-se-ia uma melhora no ensino). A Rede Globo nos fornece um bom exemplo quando adotou o sistema de *soap opera*, as novelas permanentes voltadas para determinado tipo de gênero, de faixa etária. O seriado *Malhação* é um exemplo disso: divulga as gírias, o tipo de moda, vestuário, tipo de corpo, esporte do momento...apostam na imagem, na vaidade para formar, formatar existências. E a Educação formal insistindo nos conteúdos conceituais, nas informações de origem científica, mnemônica e racionalista... Por exemplo, muitos jovens pensam nos estudos, nos saberes como uma “coisa” chata, que não se sabe muito bem para que serve, mas sabem que precisam tê-la para exercer uma profissão de “nível superior”, para poderem ter o modelo de vida que é “inculcado”¹¹ pela mídia e a publicidade. Parece então que os jovens não conseguem levar os estudos a sério, compromissadamente, como um projeto de vida... é apenas uma atividade esquizofrênica ou esquizóide que é pré-requisito daquele tipo de vida que aprendem a ver. É muito provável que intuem que é um tipo de vida que não é possível para a população mundial, e, mesmo para poucos, tem se tornado crescentemente insustentável.

A Educação escolar aqui pretende ser vista como um fluxo, como esfera do mundo social que crie/possibilite vida...mesmo que não se creia em seguir utopia, em perfeição imutável...em conquistas siderais...quer mostrar que há muito que se mudar.

1.2 Narrativas e trajetórias

O que sentia fruir, a mais, era o quieto agrado com que aquela noite recomeçava no ponto certo a anterior, como os momentos da vida sabiam bem emendar-se.

João Guimarães Rosa

Uma narrativa de trajetória: constituição deste educador-pesquisador, no presente texto, o qual pretendi que fosse um memorial analítico, busquei sustentar meus objetivos em relação ao programa de mestrado e à linha de pesquisa escolhida: currículo e formação de professores. Para construir o referido memorial, busquei orientação em Severino (2002):

O memorial pode ser mais relevante quando se trata de se ter uma percepção mais qualitativa da vida acadêmica, profissional. Busca-se uma finalidade intrínseca que seria a de inserir o projeto de trabalho que motivou o pesquisador no seu projeto pessoal e social mais amplo. Objetiva-se assim explicitar a intencionalidade que perpassa e norteia

¹¹ A tendência para o maniqueísmo parece se acentuar quando a referida realidade cultural se dá num país pobre. A unilateralidade ingênua fica mais clara quando existe uma grande fragilização cultural.

tais projetos. Pode ser considerado como o momento apropriado para se explicitar e se justificar o(s) significado(s) da pesquisa.¹²

Procuro neste espaço relatar minhas principais vivências profissionais e/ou humanas, omito as datas, para tornar a leitura mais agradável, procurar empatia com você, por exemplo, que me lê agora. Mas intento um sentido cronológico, quis que elas estivessem ordenadas de forma temporal. O período relatado compreende os anos de 1982 até 2004.

Acredito que o pesquisador deva se modificar ao aprofundar, sistematizar, questionar seu conhecimento; o memorial permite transparecer as reflexões em auto-relato e, assim, deve aproximar o leitor do sujeito proponente da pesquisa.

O memorial tem a ver com um determinado resultado que está sendo construído em função de uma proposta mais ampla que envolve o investimento que o estudioso vem fazendo, no contexto de seu projeto existencial de vida e de trabalho científico e educacional (Severino, 2002, p.175).

No ensino básico estudei em diferentes escolas públicas, convivi com diferentes pessoas e, se na época conhecesse um tipo de classificação social, a noção de classe social, poderia entender, ou ao menos teria uma referência mais complexa e sistematizada para compreender padrões sociais a que assistia, e que presentia.

Como estudante de Medicina Veterinária da Universidade Federal de Pelotas-UFPEL, procurei dar ênfase à saúde animal, à diversificação da produtividade rural e ao equilíbrio social e ecológico, postura construída ao longo do curso, em face da hegemonia curricular das ciências agrárias da época.

Atuando como estagiário do CRUTAC (Serviço de Extensão Rural da UFPEL) tomei contato com pequenas propriedades agrícolas de subsistência e com a realidade social, ambiental e econômica dos trabalhadores, das famílias, onde percebi que a agropecuária ecológica (diversificada e integrada), pode ser um caminho para a saúde da propriedade como um todo, em sua parte física, natural e humana.

Ainda na faculdade de Veterinária, vivenciando um currículo direcionado aos animais domésticos, de forma técnica e voltado para o mercado das monoculturas (da metade sul do Rio Grande do Sul), procurei superar angústias e lacunas, estudando ética, educação, sociologia rural e ecologia. Realizei a monografia sobre a possibilidade do cultivo do jundiá (peixe nativo e dulcícola), concluindo o curso. Pesquisar sobre uma espécie nativa, em um currículo voltado para o mercado de trabalho e para a produção, significava algumas pistas, pois alguma trilha nova “precisaria ser formada”, mas não tinha muita lucidez sobre isto.

¹² Cf. Antônio Joaquim Severino, pp.174 e 175, 2002.

Concluída a graduação, comecei a trabalhar em uma fazenda, na Ponta Alegre, localizada ao sudoeste da Lagoa Mirim. A região, sua geografia, conformada por várzeas e planícies inundáveis, solos “férteis” estimularam historicamente sua exploração pela pecuária e orizicultura.

Percebi, cotidianamente, a realidade das monoculturas, o empobrecimento cultural e ecológico do meio ambiente. Nessa época, a orizicultura, fonte de renda da maioria dos pequenos produtores rurais, começa a ficar inviável, seja por eles não possuírem uma superestrutura ou por não mais praticarem a diversificação da produção e do trabalho.

Mesmo sendo pequenos, os trabalhadores rurais produziam em um modelo agrícola altamente dispendioso, dependente de maneira extrema da indústria e da cidade, principalmente para obter insumos sintéticos (adubos químicos e agrotóxicos), maquinários, combustíveis fósseis, e para comercializar sua produção. Praticavam a agricultura convencional, de modelo cartesiano-baconiano¹³: o solo e demais ecossistemas tratados apenas como um espaço físico a ser dominado e explorado.

Meus descontentamentos com tal cenário, morando de maneira itinerante (15 dias no campo, três em Pelotas) aumentariam. Iniciei comprando gado para engorda, nas restevas¹⁴, para ter uma renda mais certa. Com o tempo procurei trabalhar com horticultura e avicultura, buscando tendências orgânico-ecológicas.

Trabalhando com pessoas da região, convivendo com o conservadorismo, tanto de trabalhadores, como de consumidores, entendidos como atores sociais, percebi a provável relação entre a pobreza do trabalho, nesses monocultivos, com o empobrecimento humano e ecológico. As coisas não iam bem, começo a pensar que a alienação do trabalho, a pobreza sócio-ambiental-cultural, circunscreve o meio ambiente.

Comecei, neste decorrer, a lecionar no ensino médio em Santa Vitória do Palmar, após ter cursado especialização em Ecologia Humana, na UNISINOS, em São Leopoldo, na qual tive aproximações e abordagens das ciências médico-biológicas, com as ciências humanas e estas com a gnosiologia e epistemologia, estreitando, assim, o contato com a pesquisa. O meio ambiente passa a ter uma conotação epistêmica, enfoque advindo das ciências humanas, concordando com Reigota:

¹³ Nesta visão cientificista de mundo o solo não é visto como um complexo e ancestral ecossistema, de extrema biodiversidade, mas apenas como um espaço para implantar uma cultura. O referido modelo de modernidade, visto aqui como um conceito que agrega noções culturais e sistema de valores europeus, caracterizado pelo evolucionismo judaico-cristão, pela primazia da racionalidade e da busca da perfeição, de superioridade do “homem” em relação ao mundo natural. Ainda se infere a presentificação do pensamento, a obsessão pelo acúmulo individual, várias proposições de dualismo em hierarquia de moralização maniqueísta, por um poder e a colonizante cultura iconoclasta. Adiante Mauro Grün nos auxiliará nestas questões.

¹⁴ Resteva(s) é o termo que se usa na região para chamar o pasto forrageiro que resta da colheita do arroz ou o que nasce depois. A engorda de gado é uma alternativa para quem não tem infra-estrutura para a agricultura.

Meio ambiente pode ser definido como o lugar determinado ou percebido, onde os elementos naturais e sociais estão em relações dinâmicas e em interação. Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação do meio natural e construído (2001, p.14).

Realizei um artigo que buscou um enfoque socioambiental: uma visão etnográfica de uma fazenda pecuária, relativizando a avaliação de produtividade do INCRA. Este artigo tenta mostrar pelo ângulo do equilíbrio do meio ambiente, entendido com um todo, há muito tempo constituído assim, que possui qualidades que a quantificação, pretendida pela avaliação do órgão do governo, não pode abranger, pois é originária de um modelo mental-social, um paradigma que conduziu à denominada ‘Revolução Verde’¹⁵, que já se mostrava insustentável no âmbito social e ecológico.

Por concurso estadual fui nomeado em biologia, na Escola de Ensino Básico Manoel Vicente do Amaral, em Santa Vitória do Palmar. Nessa comunidade escolar, participei como coordenador do Projeto político-pedagógico “participativo” (PPPP) e relator dos planos de estudo.

Experiência fundamental vivi como delegado da Constituinte Escolar Estadual, (processo participativo que iniciou no governo estadual do Partido dos Trabalhadores, PT), em uma pesquisa participante, extremamente enriquecedora; defendi para a construção de todos esses instrumentos citados, a consolidação de ideais formativos e políticos do fazer pedagógico, no currículo escolar e também da necessidade da interação da escola com a sua comunidade.

Quanto ao PPPP, procurou-se estimular um caráter processual e continuado dos planos de estudo e do regimento escolar. Penso que muitos colegas entenderam a possibilidade de criar/ampliar/consolidar canais de participação democráticos. Há de ser considerado que boa parte da escola não tenha se envolvido, parecendo que a tomada de conhecimento deste processo fosse como perder a soberania, seus direitos nas suas aulas e disciplinas.

Penso que a escola deve ser um meio ambiente fértil para se exercitar e, principalmente, praticar a democracia participativa, ou melhor, aprender a importância da politicidade, da mediação dos poderes e o convívio com as diferenças, construir noções e criticidade em relação às leis e sistema de valores. Pois, se a escola é o primeiro contato institucional, obrigatório, sistematizado, duradouro e intencional que as pessoas têm na sociedade, tem ela então uma acentuada relevância para as constituições das identidades e representações

¹⁵ Entre os anos 1950 e 60 ganhou essa definição com a industrialização da agricultura e da criação de animais, grandes monocultivos de grãos, criatórios em confinamento, latifúndios e técnicas inusitadas de estocagem, conservação, refrigeração e mecanização forneciam ao planeta excesso de alimentos, abalando as teorias Malthusianas. Se havia alimento sobrando na Terra, por que ainda haveria fome nos países pobres?

sociais¹⁶, para a (re)construção de sistemas de valores, subjetividades, atitudes e comportamentos e ainda para a possibilidade de concebermos, através da educação, uma cultura de credibilidade que as pessoas deveriam ter em relação a sua sociedade, ao seu país, ao nosso planeta Terra.

A educação formal tem uma responsabilidade destacada e me referindo mais ao Brasil, deve buscar ser exemplo representativo de criticidade, direitos humanos, justiça social, de politização, ética como reflexão crítica e coletiva e construção de cidadania¹⁷, a despeito do descrédito da democracia representativa do Estado de Direito, que atualmente parece pairar na população.

Comecei a conhecer Paulo Freire nas *vivênciandexperiências* de uma pesquisa participante para a realização de uma constituinte escolar do estado do Rio Grande do Sul. Foi minha primeira experiência em pesquisa coletiva e nas ciências sociais e humanas, e primeira também no sentido de intensidade e profundidade. Descubro a Pedagogia Problematizadora e a práxis pedagógica, influenciando intensamente a minha visão disciplinar, curricular e escolar. Parece um momento bem notório quando começa a surgir e ser vivida a cultura da relação entre educação e pesquisa. Penso que existem sentidos confluentes, educação e pesquisa, relacionando com a noção de autonomia de Freire, (não entendida, é claro por indivíduos independizados e competitivos, em sociedade), entendidos como aprender a aprender, ensinar a aprender, aprender ensinar com solidariedade, com respeito e criticidade cultural.

Busco ver a vinculação da educação e pesquisa em perspectiva coletiva e ontológica e aproximar de práticas pedagógicas que envolvam convívio e vivências para além da dimensão verbal (oral e escrita). Poder resgatar o conhecimento da exclusividade constitutiva da razão instrumental e monolítica, e redirecioná-lo para as mudanças sociais que se fazem necessárias e urgentes- frente à noção de crise socioambiental¹⁸.

Querer evitar a continuidade dessa máquina infernal de produção e consumo, buscar outras possibilidades de existência, de respeito às diversas expressões de vida.... Entendo que a referida noção de crise socioambiental necessitou de convergências em diversos campos do saber, e de diversos tipos de participação e movimentos sociais..

Estamos atualmente diante da obrigatoriedade das sociedades deste sistema-mundo, de

¹⁶ Adiante buscarei aprofundar essas questões, mas acredito que a noção de pesquisa e complexificação, desestabilização das representações sociais que Reigota se refere em *A Floresta e a escola* (obra citada) sejam suficientes. Quanto à questão de identidades, aprofundo atualmente estudos Pós-estruturalistas.

¹⁷ Cidadania pode ser mais um bordão, mais um conceito esvaziado. Acredito em contribuições do Pós-estruturalismo que possam convergir com esforços da ciência. Devo dirigir esforços de pesquisa e buscar negar uma possível perplexidade imobilizante do fazer científico, das suas relações com a(s) sociedade(s). Devo procurar ainda na teorização, problematizar por exemplo a questão lingüística saber-poder.

¹⁸ Inicialmente posso dizer que essa noção de crise se fundamenta numa abordagem complexa e ampla sobre conceitos como degradação e meio ambiente. Buscarei aprofundar mais adiante essa mesma questão.

todo o Planeta, de se comunicarem, de tratar a questão dos rumos do planeta em entendimento, em acordo com limites e possibilidades, com prudência e humildade. Considerar sobretudo os saberes que emergiram das Ciências Ecológicas e Sociológicas, de suas relações entre si e com outros campos. Como a Antropologia com a Etnografia e, na relativização cultural, a conclusão de que não existem critérios confiáveis para se estabelecer hierarquia entre os diversos tipos de cultura.

Os saberes que emergiram da Físico-Química para desestabilizar certezas no campo das Ciências Exatas, lembremos que há uma complexidade inerente a estas constituições de campo.

Se a questão da(s) utopia(s) importa menos, talvez seja porque o que mais importa, que o seja premente é nos atermos no incomensurável passivo socioambiental. O termo passivo, emprestado da Economia, aqui quer se referir “às dívidas que os principais beneficiários desta civilização teriam adquirido no contexto de sociedade capitalista, de produção e consumo”. Uma intenção como, não queremos e não podemos que o modelo de vida dos países ricos abranja todos os seres humanos, que nos impila contra os últimos ecossistemas naturais. Acredito que necessitamos apontar, anunciar uma profunda revisão da cultura dos atores protagonistas¹⁹, de construções de culturas de sustentabilidade e de felicidade.

Os paradigmas da educação não podem construir, estimular realidades violentas, que coisifiquem a sociedade, as pessoas, o meio ambiente. Ainda quanto à importância da(s) utopia(s), preocupam-me intenções e obstinações em torno da idéia de perfeição que podem haver nela(s), a idéia de uma evolução onde o *Homem* estaria um degrau abaixo de *Deus*. O Nazismo não foi uma utopia? E a “Conquista do espaço sideral”? Pode parecer ingênuo, mas acredito mais nos rumos do não fazer do que planejamentos utópicos, que devem ser redundantes pois muitos centralizam-se num ideal de precisão, perfeição e hierarquia. Tomar como lição da historicidade, por meio da qual sabemos que violências foram justificadas pela constatação de injustiças sociais, e refletir que as revoluções são outros tipos de violência, talvez piores quando abordadas quanto ao seu planejamento.

A escola pode dialogar, como movimento social, com outros movimentos sociais, com a sociedade, pois uma das formas de fortalecimento político e empoderamento, de acúmulo de capitais podem ser as identificações culturais com as instituições. Acreditar em poder atuar com eticidade-politicidade-afetividade numa coletividade de uma instituição próxima e obrigatória pode ser também uma educação para uma sociedade mais justa, contra a cultura do

¹⁹ Quis dizer sobre o processo de “aculturação”, da capacidade que tem (têm) o(s) poder(es) de construir saberes e culturas e apontar para a necessidade de resistência contra-hegemônica à predominante cultura que tem regido a civilização ocidental e que acredito ser iconoclasta, racionalista, perfeccionista, narcisista, etc.

imobilismo e do individualismo²⁰.

Fui eleito membro do Conselho escolar e, após um ano, presidente. Nesse mesmo período, curso uma segunda especialização em Metodologia do Ensino, no estado de São Paulo. Também curso o Pró-Ciências, aperfeiçoamento em Biologia CEAMECIM-FURG, coordenado pela Dra. Maria Inês C. Levy. No curso citado, o trabalho de conclusão foi um projeto de debate para a comunidade escolar, com o foco da educação ambiental, sobre a temática: Degradação ambiental e as relações com a superpopulação ou com a sociedade de consumo? Participo, ainda nessa época do curso de Extensão em Educação Ecopopular, na UCPEL, que também foi importante por reafirmar a importância de Paulo Freire.

A prática curricular, nesse constante contato entre instituições Universitárias, permitiu-me uma formação continuada em exercício, resultando em mudanças como: diversificação das aulas; projetos de aproximação interdisciplinar; como, por exemplo, saída de campo interdisciplinar (Educação Ambiental), projeto de pesquisa planejado participativamente com professores e alunos (metodologia, objetivos e avaliação), em que os educandos decidiram fazer um circuito de extremos, começando por lixões e bairros até um parque ecológico.

Um curso importante nesse contexto, foi o de “aperfeiçoamento” de professores, do programa PROCIÊNCIAS-FURG. Chamou-se Interações, interdisciplinaridade, possibilidades para a formação de professores, tecnologias e projetos de aprendizagem...

O trabalho, “Educação: experiências efetivas” foi realizado como parte da avaliação, e permitiu-me publicar, pela primeira vez em um site da internet, na página do programa.

Numa auto-avaliação geral, noto que minha prática pedagógica tem mudado positivamente; possuía uma tendência inicial de repetir o modelo dos mestres dos quais fui aluno, ainda mais, considerando que comecei no ensino como ‘professor leigo’.

Nessa constante interação com cursos, encontros e participação comunitária, percebi que a prática pedagógica está inserida em um contexto histórico e social, em que seus objetivos, formativos ou informativos, nas dimensões técnicas e políticas (aceitando estas tradicionais dicotomias, para fins didáticos) devem ser resultado de uma realidade dinâmica.

Tenho caminhado na construção de uma educação vinculada aos processos de constituição cultural do aprender coletivo.

A pesquisa como meio/método de aprender a aprender, refletir, vista em um sentido amplo; não esquecendo a possibilidade de proporcionar aos educandos constituição de pesquisadores profissionais e na direção metodológica de historicizar a ciência de forma crítica, dialogar com as concepções prévias dos estudantes, problematizar e contextualizar os conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais, buscando relevância prioritária neles. A

²⁰ Q.v. No capítulo II, Mauro Grün nos auxiliará com o exemplo de catastrofismo e imobilismo em EA.

avaliação que pratico procura ser continuada entre quantitativa e qualitativa, entre fontes variadas. Procuo, ainda, trabalhar de forma participativa e democrática com a comunidade escolar, estimulando projetos integrados, buscando aproximações interdisciplinares e a adequação curricular aos sujeitos da comunidade, buscando sua construção flexível, processual e participativa²¹.

A escolha do programa de mestrado e da linha de pesquisa EA ensino e formação de educadores, resulta de uma práxis, da dinâmica de uma carreira em interação com muitos dos sujeitos envolvidos nela. Penso que o mestrado em EA possibilitou o aprofundamento de conhecimentos e da sua produção, a pesquisa, sendo decorrência da vivência na teoria e na prática de ensino.

A EA como uma necessidade atual passou a ser legiferada, proposta como tema transversal no ensino formal. Configura-se como uma exigência urgente à hodierna civilização e vem se constituindo como um apêndice vital das ciências da educação. Na prática curricular tenho percebido um “espontaneísmo” e simplificação das questões ambientais, embora, por vários momentos participaram, sujeitos interessados, compromissados, críticos e humildes.

Pessoas da comunidade escolar e da sociedade que querem buscar alternativas, ou novos caminhos em resposta ao que se vivencia. Confirmando a necessidade de se estimular a cultura da pesquisa, do aprender a aprender em sociedade, buscando a solidariedade, cooperação e sustentabilidade. Trabalho na intenção da inclusão e da participação ampla das pessoas, dos sujeitos em todas as instâncias e culturas, como forma de aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer, aprender a fazer para se construir um novo ser humano para que todos possamos ser sujeitos com historicidade²². Para que a Educação, Ambiental possa mostrar que os “novos rumos da civilização”, muito mais que novos ou perfeitos, voltados para um progressivismo, para o exterior voltem-se com humildade, afetividade para si, mantendo diálogo com os saberes que são capitais da humanidade. O “universo” desta pesquisa constelou-se nas proximidades regionais. Procurou empatia com uma concepção de educação...que se afastasse sem uma determinação da modernidade.

A pergunta, mais geral, de “tendência afirmativa” é: Como a cultura da relação pesquisa e educação pôde contribuir na formação permanente e em exercício de educadores em EA? Mas, mais especificamente, em direção ao campo empírico selecionado, os outros sujeitos com quem nos identificamos, querendo saber: Trabalhar com os projetos diferenciados estimula(ou) a cultura da pesquisa e educação e como essa cultura se relaciona(ou) com o

²¹ Maria Inês Copello Levy (2004).

²² Inspirado em Jaques Delors.

campo da EA? Há nessas práticas estímulos de permanência no campo da EA? (tanto quanto atuação social como formação continuada de professores).

Note-se o equívoco epistemológico do Behaviourismo. Quis evitar a pedagogia redundante e a educação ambiental comportamentalista²³. Se há, mesmo implícita, uma noção de práxis pedagógica e/ou a perspectiva educação e pesquisa nas práticas que denominamos provisoriamente de diferenciadas; tais dimensões devem permitir alegria, prazer e “enriquecimento” social e cultural de educadores. Talvez possa inferir que estes tipos de prática permitam desmassificar e desalienar (ou conscientizar?). Para ser mais claro acredito que os (as) professor(as) que se dedicam aos conteúdos técnicos e estritamente informativos atrofiam sua dimensão política, tanto profissional, quanto numa dimensão maior, digo no seu relacionamento em outras esferas da vida pessoal e em relação à criticidade, ao devir científico, à perspectiva histórica da Ciência.

Assim, as idéias iniciais levavam a estudar produções escolares diferenciadas, que considerassem a educação ambiental crítica²⁴ e pelo menos alguns pressupostos da educação problematizadora, com ênfase na perspectiva cultural e brasileira.

Pensei em mais alguns critérios, como procurar por trabalhos educativos que tivessem registro escrito e/ou publicações, pois isto já poderia ser um indício de que essas produções teriam características de sistematização, aprofundamento e compromisso. Parece claro que na concepção de pesquisa, em que procurei trabalhar, que os relatos de investigação devem ter e permitir a possibilidade de divulgação e acesso a outras comunidades²⁵, para além das comunidades de origem dos estudos. Considero atualmente isso uma atitude de pesquisa, o favorecimento de acesso dos registros, da escrita, a materialização dos dados (mesmo que sejam tentativas não instituídas e formais) a outras comunidades argumentativas.

1.3. Questões da pesquisa:

Esta pesquisa moveu-se numa intenção construída, paulatinamente, de se aproximar das “práticas diferenciadas” ou “projetos” que foram selecionados num universo próximo, buscando dialogar através de alguns fundamentos teóricos. Suponho que alguns desses, mesmo que implícitos, devem ser comuns entre “ambos os lados” que se aproximaram (sujeitos que propõem a pesquisa e sujeitos que aceitam a pesquisa). Quis procurar nesses

²³ Procuraremos argumentar as duas práticas citadas com profundidade na fundamentação teórica, embasados em Mauro Grün e Isabel Cristina de Moura Carvalho.

²⁴ O termo “Crítica” significa, neste estágio da pesquisa, uma EA que tenha pressupostos socioambientais, que busque pensar educação para além da preservação do meio ambiente natural.

²⁵ Poderia me referir ao termo Comunidades de aprendizagem ou Círculos de cultura, mas quanto mais ampla for a significação deste termo, mais se aproximaria do conceito amplo e não academicista de pesquisa que se quer estudar.

diálogos e produção de dados, pelos sujeitos de tais experiências, se elas influenciaram as suas trajetórias.

Pensei em poder inspirar a relação estabelecida entre os sujeitos desta pesquisa com a recente ecopedagogia, como uma espécie de inovação no quadro teórico e na metodologia, pois considerava um movimento socioambientalista que tem por concepção pedagógica a educação popular ou problematizadora; assim ela teria características de movimento agregador de várias tendências familiares. Estudar as relações educação e pesquisa tem me levado a concluir que os conhecimentos e culturas devem ser contextualizados por uma noção de meio ambiente.

Há um esforço de situação deste estudo na área formação continuada de professores, valorizando a cultura da relação entre pesquisa e EA. É importante ressaltar que as/os educadoras/es e pesquisadoras/es em geral necessitam de algum contato com outras instituições diferentes da do seu vínculo, mesmo reconhecendo a importância da formação continuada em exercício. Posso dizer que todos educadores deste “universo” tiveram contato acadêmico após suas licenciaturas.

1.4. Objetivação da pesquisa

Fornecer uma narrativa reflexiva, aprofundada e sistematizada, junto à construção de um quadro teórico coerente, aproximando-a de um campo empírico selecionado (os projetos diferenciados), movido pela problematização e tematização de pesquisa.

1.5 Apresentação dos projetos de ensino

O estudo adiante procurará dialogar e interpretar, problematizando com teorias e com a narrativa do sujeito pesquisador que se constitui o que se denominou de projetos de ensino. É, talvez, como se alguém filmasse, da carona de uma moto um trem, ambos em movimento. Quem filmou, atento às limitações do processo, duas trajetórias “lineares”, procura no processo de edição e montagem uma aproximação fidedigna, verossímil²⁶ (provável, merecedora de crédito), baseada numa fragilização, exposição ético-política-educacional²⁷, relato dos procedimentos do pólo criador, do “triângulo”, a saber: moto, trem e filme. A

²⁶ Seria uma incoerência algo que quer ser similar à verdade (vero similar), caso não existam verdades absolutas. Mas não pensei em incoerência e sim em redundância, pois toda a linguagem seria verossímil, mas não é, pois existe a deliberação da ficção, da mentira. Penso em verossimilhança quando há autodeliberação ética, que no caso aqui se estrutura como um projeto político social solidário de cunho socioambiental e educativo.

²⁷ Melhor ficaria, penso, *eticopolíticoeducacional*, como em outras locuções que veremos adiante, caso sigamos esta vereda, e assim espero que aconteça.

pequena parábola²⁸ criada tenta “retratar com diafragma aberto”, no mínimo, três esferas envolvidas, mas não se refere aos futuros assistentes do produto, os “telespectadores”, está omissa que estes são o objetivo do filme, e aqui transpondo a parábola, desencarcero o “triângulo”, o destino não é a contemplação e entretenimento para consumo, mas para leitores que possam interagir e reagir, e, para uma sociedade em devir.

Os denominados projetos significariam experiências curriculares participativas, partiriam dos interesses e necessidades da comunidade escolar, mas não como uma reta ascendente, ou vetores irradiados de um só ponto. A realização de seminários, por exemplo, complexificou a questão do ambientalismo, latente e incipiente, incorporando e se transmutando em uma percepção socioambiental. É minha opinião que a metodologia central se aproximou significativamente dos temas geradores e da pedagogia problematizadora de Paulo Freire, embora não tenha encontrado, em relação a isto, uma declaração explícita das educadoras. Os projetos serão retomados na parte final da dissertação, sendo classificados em quatro principais, realizados após o curso de formação de professores em EA (este foi considerado aqui também como um projeto, pois os professoras/es dariam continuidade da pesquisa socioambiental realizada nos bairros das escolas estaduais cidade de Rio Grande).

Ocorreram, por ordem cronológica, Projeto de Educação Ambiental Professores Estaduais (1997 a 1999), Em Defesa da Vida (1999 a 2000), Rio Grande Cidade das Águas (2000 a 2001) e o Ecoturismo (2002 a 2004). Foram resumidos em verbetes e mostrados para as “protagonistas” que deram sugestões para uma nova redação. Deles parti em direção ao *corpus*. Procurei aproximar aquilo que remanesce, os produtos culturais de maneira interpretativa, mas também ficcional e ética. Inspirado em novas reuniões, novas conversas “participantes” levaria a uma noção de abrangência significativa sugerida pelas educadoras.

A reunião de símbolos e representações, a forma imagética, ou cinética, o imaginário (e poiesis) que permaneceu vivo nas lembranças será o horizonte de tematização desta pesquisa, deste estudo.

²⁸ As metáforas óticas são de apelo comunicativo, mas inspirado em Alfredo Veiga - Neto, observo que são paradigmaticamente modernas, algo como “bater um tiro de meta para dentro de sua goleira”.

1.6. Justificação da pesquisa

Confesso que até hoje só conheci dois sinônimos perfeitos: “nunca” e “sempre”.
Mário Quintana

Esta pesquisa procurou se justificar, num primeiro momento, por se ater na tematização da busca de alternativas e soluções para algumas lacunas, contradições e insustentabilidades do modelo escolar que temos testemunhado e que vem se mantendo no sistema de ensino brasileiro.

Acredito ter validade científica e social por buscar sentidos nas práticas pedagógicas, ao enfatizar perspectivas que procurem superar a hegemonia da escola moderna, que denuncie a pedagogia redundante²⁹, a escola hegemonicamente propedêutica, preparatória para concursos (vestibular) e para o mercado de trabalho devendo anunciar a Educação que deve ser multidimensional e multicultural. Acreditamos que a Educação é uma dimensão fundamental da vida social, sem ela não seria possível a vida em sociedade.

A presente pesquisa buscou se aproximar e se fundamentar em uma esfera complexa do conhecimento, querendo se acercar, se relacionar de forma cultural. Pergunta-se, nesse sentido, se não há uma centralidade dos processos comunicativos e lingüísticos na racionalidade, no teor informacional em prejuízo de outras dimensões sensoriais que possivelmente se manifestem na cultura e na Educação que se apresenta enquanto Ciência, não pode se esquecer como valor social supremo, mesmo não conseguindo fazer o milagre da perfeição, mesmo “concorrendo” com a(s) mídia(s). Talvez, o primeiro direito lembrado de muitos seres vivos de comportamento gregário, depois dos fisiológicos, seja o direito de ter afeto social e à Educação. Tudo indica que os seres vivos mais complexos são capazes de construir cultura(s) através de algum tipo de educação.

Interessa-me que a Educação se apresente como possibilidade de reflexões, buscas, investigações, posicionamentos... Assim como me interessa os gestos, as atitudes, as diversas e muitas vezes belas expressões de existência, a cultura como dimensão valorizada dentro das sociedades. Que estudemos por estudar em comunidade, contextualizando os principais impasses socioambientais, suas noções históricas e geográficas.

O currículo oficial da escola moderna nega certas tematizações e relega campos de saberes e disciplinares, por hierarquizar e privilegiar as Ciências exatas e naturais. Por promover assim uma alienação iluminada, numa tendência de mútua excludência e

²⁹ Cf. Mauro Grün, que propõe este conceito baseado na idéia de que nós, educadores, temos a tendência a repetir as estruturas conceituais dos currículos; não cumprindo o que se propõe: introduzimos em nossa argumentação os mesmos elementos que pretendíamos negar. Esta noção será mais detalhada no Capítulo II.

polarizações como, por exemplo, entre informações: tecnicismo e formação-politicidade. O currículo oficial e o oculto têm sido impositivos quanto à adequação de saberes para gêneros e identidades (classes econômicas, etnias, orientação sexual, faixa etária) de jovens e adultos.

Quero-me referir ao que já chamou de currículo negado, áreas do saber que não interessam ao *status quo*, como as áreas humanas por exemplo. Para apontar e enfatizar que na Educação e Educação Ambiental escolar possam surgir vozes nas/das áreas de silêncio do currículo. Segundo Grün (2003, p.107): “As áreas de silêncio do currículo formam-se a partir da tentativa (frustrada) do ‘tipicamente moderno’ de abandonar a tradição”.

A organização das sociedades hegemônicas tende a ser subserviente à iconoclastia e à presentificação do pensamento, à obsolescência planejada da cultura e à pretensão de domínio sobre todo o mundo, criando um modelo que coloniza e massifica. Esse autor nos diz que: “Uma compreensão histórica deveria situar os seres humanos no contexto dos sistemas naturais compreendendo o inter-relacionamento entre práticas culturais e ambiente”. (idem, *ibidem*). Apresenta a hermenêutica como abordagem curricular privilegiada porque nos traz a possibilidade de perguntar por aquilo que o cartesianismo (ou o modernismo) não deixou que viesse à tona.

Seguindo o autor: “A hermenêutica pode vir a cumprir um papel de grande relevância na tematização das áreas do silêncio (...) ela nos permite perscrutar o sentido oculto, interrogar pelo sentido das ausências, esgueirar-se nas entrelinhas do texto e das realidades sociais do currículo (...)”³⁰

A “práxis” da educação relacionada à pesquisa, que de formas variadas temos vivenciado, parece propiciar uma cultura de identidades em convívio, alteridades em existências solidárias. Lembrando aqui que a problematização desta pesquisa está nos rumos da compreensão de relações e conexões sob a perspectiva de formação continuada de professores. O amálgama do tempo no momento presente. Negando a espera idílica, o sacrifício do presente por um futuro de venturas. A transcendência imposta no “catecismo” vem como prêmio de consolação. Aleluia ao cotidiano, a “alegria é a prova dos nove”³¹. Assim a escola é entendida como o momento já, como o espaço este. Desde daqui para onde. A escola deve ser sendo, pode simular e treinar deliberadamente, mas já é contexto político, é possibilidade institucional.

³⁰ C.f. Mauro Grün (2003, p.107). A hermenêutica também será abordada ainda nos capítulos de Metodologia e Pesquisa e Educação.

³¹ Frase emblemática da tropicália da bastante conhecida música “Refazenda”, de Gilberto Gil e Torquato Neto. Satiriza a tristeza e beatitude do velho mundo colonizador. A prova dos nove é uma técnica antiga de verificar contas aritméticas, então o poeta, na minha opinião, cria um oxímoro, um aparente paradoxo com a alegria. Alegria profana e pueril resistindo à opressão do pudor e da hipocrisia. A moral da cegonha.

Acredito que a Educação e a EA, concebidas como culturas colaborativas, podem se aproximar de uma *poiesis* socioambiental (abrangente, profunda, responsável) e, com isto, poder chegar às fontes culturais, refletir já mudando o sistema de valores vigentes da crise civilizatória, propondo outra(s) cultura(s), com concepções amplas de meio ambiente.

Nesse sentido a escola vem sendo meio ambiente propício para se exercitar e praticar a democracia participativa, a construção de cidadania (aqui entendida num movimento de busca de coerência e incidência dos direitos e deveres dos Direitos Humanos, da Constituição Brasileira), o convívio multicultural, a aproximação de uma politicidade-eticidade solidária que possam configurar processos de sustentabilidade e justiça socioambiental.

Testemunho que a escola tem seu chão ainda tradicional e, mesmo não sendo homogênea, percebermos que a dimensão técnica, informativa sobrepõe-se às dimensões sociopolíticas, culturais, afetivas, etc.

Acredito numa politicidade crítica e criativa; na existência de educadores que vivem suas práticas como não neutras, percebidas em suas tendências de servir a algum tipo de sociedade vigente, que não se constituiu ao acaso, nem divinamente, nem naturalmente.

Penso que a apologia da dimensão técnica ou informativa deve ser percebida como caso de omissão, como politicidade para a manutenção do estabelecido, pela permanência da estrutura injusta, na sua historicidade. A humanidade não pode pensar que predominem escolas que sucumbam à lógica da preparação conteudista para o vestibular, e de fundo para iniciar pessoas para este tipo de mercado de trabalho, dentro da concepção de dilema civilizacional, ou de crise socioambiental³² que procurei sustentar. Estão surgindo novos caminhos, que indicam compreender que cultura(s) e sistemas de valores são (re)construídos e constituídos socialmente por pessoas em relação de saberes e poderes.

A complexidade de múltiplas influências nas construções de realidades devem atentar para uma possível atonicidade e perplexidade e, portanto, uma conseqüente imobilidade dos sujeitos nesse contexto histórico. É necessário assim, que não se relegue a importância da noção das relações econômicas com as demais esferas da vida social, pois seriam resultados de esforços da Ciência, que podem ser redimensionados, atualizados.

Que sejam reconhecidas as importâncias históricas de alguns marcos, alguns divisores de água, que a comunidade científica possa perceber a “lenta”, intencional, não contínua, heterogênea constituição de campos científicos. Considerando algumas relações de constituição e influências entre Educação e EA, entendidas como Ciências Humanas e Sociais, campos de constituição histórica, buscadas na amplitude envolvida, (ou dito de outra maneira, sistemas e redes intrincadas e complexas) no devir dos seres humanos e da Ecosfera,

³² No item fundamentação teórica ampliarei a argumentação sobre este enfoque.

dos movimentos sociais, das noções internacionais sobre a civilização ocidental. Segundo Carvalho:

O atributo “ambiental” longe de cumprir uma função adjetivante, ao especificar uma educação em particular, constitui um traço identitário da educação ambiental, marcando sua origem num contexto histórico determinado: os movimentos sociais ambientais e seu horizonte de crítica contracultural. É neste último sentido que o “ambiente” ganha uma função substantiva, ao demarcar o pertencimento desta educação a uma tradição ambiental e seu universo de valores, práticas e atores sociais.(2002, p.85)

Para apontar, mesmo que minimamente, para algum caminho, busco possibilidades e limites, a escola pode ser concebida como possibilidade de movimento social, de interações comunitárias, através dos conhecimentos e/ou das culturas políticas; e neste devir possa permitir cultivar a solidariedade, a sensibilidade, a afetividade, a alegria e a horizontalidade.

No contexto escolar a cognição e a racionalidade têm uma importância quase que naturalizada, nas mais diversas instâncias que as envolvem. A civilização moderna, com a noção de crise que intentamos trazer, propomos, ter sido configurada nesta dimensão. Uma razão monolítica que, de acordo com Costa,

(...) se reconhecemos a existência de desigualdades temos que aceitar que estas não podem ser superadas por conhecimentos edificados no seio de paradigmas de pensamento fundamentados numa única razão (a razão ocidental, moderna, européia, masculina, branca, letrada, nutrida, etc., etc.), pois foi esta mesma razão que gestou e justificou estas desigualdades. (1995, p.120)

Suponho que essa excessiva ênfase esteja relacionada com o panorama de crise que caracteriza a emergência da EA, por exemplo. Por conseguinte buscamos uma definição ampla de pesquisa e educação, não queremos a pesquisa teleológica. Não vemos a pesquisa apenas como gênese do conhecimento, nem que o conhecimento esteja individualizado na mente dos indivíduos. Tampouco podemos apostar que um outro tipo de cognição, mesmo que não a iluminista e humanista, pudessem criar um mundo utópico. Ou mesmo o paraíso perdido. O mundo certamente transcende qualquer tipo de linguagem.

A Educação, concebida dessa maneira, deveria estimular uma dimensão de pesquisa, da criação de culturas de conhecimentos coletivos e, destes, de forma crítica quanto aos seus limites, mas que podem muito, principalmente se apontar para a concepção de que, se vivemos em sociedade, não podemos e nem é justo que ela esteja configurada dessa forma tão primitiva, disfarçada de desenvolvida.

Numa visão de práxis educativa, na perspectiva de pesquisa participante pode ser uma forma de “apropriação” e (re)criação de linguagens, culturas e identidades em comunidades educativas, devendo estar interligada com a sociedade mais ampla. Pode haver, assim, uma vivência coletiva de processos ônticos e dialéticos, do(s) mundo(s) cotidiano(s), da vida vivida com o(s) conhecimento(s) sistematizado(s) e aprofundado(s) em que os seres humanos têm a possibilidade de se descobrir criticamente e poder participar e integrar da/a “dinâmica” da sociedade, deslocando os poderes hegemônicos, historicamente pertencentes a uma minoria, em direção à coletividade.

O modelo humanista da sociedade moderna impacta(ou) e interfere(iu) em todos ecossistemas e culturas mas não pode garantir segurança e qualidade de vida para a maior parte da civilização e, no limite, nem para uma minoria. Seu discurso proferido por tal minoria, geralmente provinha do pólo administrativo e/ou da propriedade. A Ciência, como dimensão social privilegiada na modernidade, muito fez para manter e (re)criar esse estado de coisas. A pesquisa, o modo de produzir conhecimento legitimado, desconsiderava o sujeito e criava realidades únicas e universais. As culturas “inferiores” deveriam ser elevadas, normatizadas... É claro que não havia participação da maioria da humanidade.

Numa perspectiva pós-moderna, a Ciência intenta fazer um movimento contrário, segundo Costa,

(...) em favor do caráter participativo da pesquisa-ação e da sua produtividade na política cultural da representação para defender o diálogo como um caminho para a produção de saberes que subvertam os discursos hegemônicos e inscrevam no currículo, na escola e na sociedade narrativas que contêm histórias de novos sujeitos e novas histórias que desinstalem as velhas identidades de suas privilegiadas posições de referência e normalidade.(2002, p.115)

Também as idéias de Freire, aqui interessam, no esforço de toda a sua obra por intentar construir um pensar, uma epistemologia da Educação (Brasileira), uma cultura contra-hegemônica ao paradigma eurocêntrico. Posso trabalhar em EA em uma das suas perspectivas mais consagradas, se enfatizarmos que a sociedade é predominantemente bipartida em opressores e oprimidos, tendo em vista a importância da materialidade e da economia, e assim poder encaminhar a luta política priorizando os aspectos básicos de sobrevivência. Mas nesse autor existem outras tendências motivadoras, como, por exemplo, as relações entre pesquisa e educação, os processos de constituição cultural e a existência humana, o nosso contexto brasileiro. Interessa-nos também a dúvida quanto às possibilidades e limites da razão em relação aos desafios e rumos em direção a um outro mundo, à rejeição deste estado de coisas.

Quis me aproximar, não vendo incoerência, dos estudos das representações sociais na dimensão da educação, como uma forma de respeito e dialogicidade/conflito com o(s) conhecimento(s) e a partir delas complexificar, aprofundar, desnaturalizar o(s) senso(s) comum(uns), a(s) linguagem(ens) técnica(s) e competente(s) e para criar/resgatar eticidade-politicidade na população brasileira.

(...) nós, educadores brasileiros, estamos confrontados com o nosso presente cotidiano e com o peso dos vícios históricos. Nas escolas dos privilegiados e na universidade permanece aquele debate enfadonho de “construtivismo” *versus* “construcionismo”, e a nossa elite acadêmica buscando teóricos de Paris, Londres, Frankfurt ou Harvard as explicações para questões tão óbvias (...) Creio que há uma crise de pertinência, muito mais do que crise de paradigmas ou da educação. É nesse contexto social que devemos pensar e praticar a educação em geral e a educação ambiental em particular.(Reigota, 1999, pp.151 e 152)

Como um modo de educação no qual as pessoas possam conceber suas subjetividades³³ fazendo parte de um contexto histórico, dos rumos de mudanças para a sustentabilidade do planeta Terra. Procurando fazer resistência à lógica do capital (que influencia, se não condiciona os outros capitais) e a reificação do ser humano e/ou do meio ambiente, temos convivido com práticas “espontaneístas” e simplificações das questões socioambientais, mas, por vários momentos e processos participaram, muitos sujeitos da educação interessados, compromissados, humildes e abertos à construção de criticidade. Destes, muitos que de alguma forma perceberam várias das condições de opressão, alienação e massificação que vigem neste modelo de sociedade. Mesmo que se estivesse buscando no trilhar da pesquisa e da existência uma complexidade argumentativa diferenciada, estes conceitos muito contribuem não parecendo ser excludentes, em muitos sentidos.

³³ Talvez como a utopia da emancipação.

CAPÍTULO II: Contextualização da Educação Ambiental

2.1 Contextualização da EA

Fundamentação teórica

Nosso século, que tanto fala de economia, é um esbanjador: esbanja o mais precioso, o espírito.
Nietzche

Quais concepções são propostas para EA? Proponho que a notoriedade da degradação ambiental e social, o paroxismo da crise socioambiental, que a Ecosfera sofre atualmente foi precedida e/ou originada pelo desequilíbrio de valores éticos³⁴, pelo modelo industrial de produção (modelos de progresso e cientificismo), pela centralização do poder na economia (com acúmulo de capital³⁵ por uma parcela da população) e no Estado. Processos guiados pelo privilégio da verbalidade da razão lógica que possui o sujeito humanista.³⁶ Penso que há um incrível e aparente paradoxo cultural de constituição de realidade, que parece ter sido naturalizado: a hegemonia do conhecimento da humanidade é direcionada ao desenvolvimento da Tecnologia e a um “progresso” cego (progresso pelo progresso e ou crescer ou morrer) e os “custos” e “efeitos colaterais” impingidos à maior parte da população³⁷. Este modelo de civilização ocidental parece ter se constituído em oposição ao que se convencionou como mundo natural e aos próprios seres humanos, em favor de uns poucos³⁸. O homem é o lobo do homem (Hobbes).

³⁴Aqui a eticidade se refere a um sistema de valores hegemônicos da modernidade baseados, principalmente, na racionalidade e na tendência de homologia entre cultura e/ou valores e capital(is). A noção de que a cultura dominante de uma sociedade é praticamente instituída por parcela da sociedade que possui mais capital(is). Tentarei abordar a questão transversalmente ao longo deste capítulo.

³⁵ O conceito de capital será abordado, mais adiante, na perspectiva plural (assim como o poder), como coerência ontológica. Ao evitarmos essencialismos e reducionismos e/ou generalizações eurocêntricas e racionalistas podemos ser guiados pela certeza da complexidade e discutibilidade das narrativas das múltiplas influências e relações do(s) capital(a)s, poder(es) e cultura(s). A necessária complexidade das Ciências Humanas.

³⁶Abordaremos mais adiante o conceito de Humanismo no período Renascentista o homem é o centro do universo e não Deus, como era na Idade Média. Cf. Mauro Grün, 2003, p.67.

³⁷ A esse respeito pretendo aprofundar as questões teóricas do jus naturalismo e justiça ambiental, contrato natural (Serres e Mangabeira Unger). Esta questão será abordada com mais profundidade adiante. Mas os “custos” entre aspas intentam significar uma projeção da influência negativa da economia para a parcela pobre da humanidade, que é a maioria, como iremos procurar mostrar. A questão da analogia dos “custos” deve ir muito além, se a virmos como parte da realidade da modernidade, que é indesejável, que escapa ao controle; assim toda a humanidade “paga” e “pagará”, mas as elites, observo, são mais resistentes e “ordenaram a vida como uma fuga” das questões socioambientais, aqui alguns exemplos: acesso à água de qualidade, por exemplo, água mineral, beleza privada em jardins, segurança em vidros blindados, condomínios estrategicamente localizados, sistemas sofisticados de alarmes e câmeras, etc.

³⁸ Podemos lembrar a simplificação famosa, 25% da população consome 75% de toda matéria e energia da Ecosfera.

A hegemonia do poder, o controle dos processos sociais, políticos e de comunicação está centralizada em poucos sujeitos desta civilização.

Tal hegemonia de poder pode ser pensada em termos de acúmulo de capital e na influência da economia na constituição da cultura, do comportamento, na produção de conhecimentos. Intentamos abordar um panorama hodierno, atual, e que vem se configurando, mais do que uma crise socioambiental, como uma crise cultural, do pensamento moderno, da razão instrumental e, que poderíamos denominar de dilema civilizacional.

Posso, em uma simplificação, abordar o sentido de crise crescente (Ex. O famoso “fosso” existente entre os países ricos e os pobres, a degradação da biodiversidade) ou crise irrompedora, aniquiladora (Ex. ameaça de cataclisma meteorológico, “hecatombe nuclear”), mas entender a questão deslocada para a busca das origens, da relativização de valores e verdades, num sentido mais cultural poderia nos levar a pensar com noções de dilema civilizacional:

(...) mais que uma crise ambiental, estamos enfrentando um verdadeiro dilema civilizacional, cuja desordem na biosfera é apenas uma das suas conseqüências. Com o estatuto da Razão e a benção da hierarquia, a mesma lógica de domínio, opressão e exploração que o ser humano promove em relação à natureza se aplica também às relações sociais. (Layrargues, 2001, p. 16)

Podemos perceber, assim, uma relação entre poder, racionalidade (opressora) e cultura. Nesse tipo de civilização, a apropriação e a exploração do que se considera outro, seja natureza, ser humano e/ou sociedade são exercidas em processos culturais, são legitimadas no conhecimento e, às contradições se cala:

Tanto a natureza como as culturas “primitivas” e também os homens que trabalham mais com os músculos do que com os neurônios são percebidos como inferiores. E na condição de inferioridade, a natureza e o ser humano são transformados, respectivamente, em recurso natural e recurso humano, e as culturas arcaicas, um entrave ao desenvolvimento que precisa ser superado. Assim, tanto a natureza como o ser humano tornam-se objetos passíveis de apropriação, uso e, muitas vezes, exploração ao limite do esgotamento ou da exaustão.(id., ibid.)

Atentemos que respeitar culturas “primitivas” não significa necessariamente voltar nossa civilização para uma natureza edênica, um mito de pureza e salvação, que Grün denomina de arcaísmo³⁹.

Não escravizávamos e reificávamos, como sujeito deste modelo de civilização, somente a natureza⁴⁰, ou melhor, preferimos nos referir ao mundo natural, mas também o próprio

³⁹ Cf. Mauro Grün, 2003: Arcaísmo, Holismo, Hipermodernismo, temáticas pertinentes à questão ambiental.

semelhante, as relações sociais, impossibilitando a consecução na plenitude do projeto humanista. De acordo com Grün,

a transição entre o mundo medieval e o moderno é marcada pelo surgimento do humanismo. A predominância do humano inicia-se com brilho e sofisticação. O humano, colocado em posição de subserviência a Deus durante toda a Idade Média, começa a dar indícios de insatisfação. É no mundo renascentista que vamos encontrar os primeiros anúncios desta mudança. Vai ser em nome do humanismo que o Homem começa a romper com a velha ordem. É o próprio Homem o grande organizador desta ruptura e esta se dá de um modo múltiplo e complexo, na arte, política, religião e filosofia. (2003, p.24)

Sugere-nos o autor que possamos propor algumas aproximações do dilema civilizacional com a modernidade, vista como cultura que se opõe ao que não pode dominar, máquina produtora de essência homogeneizadora e transcendental dos seres humanos, na sua condição de criatura imperfeita perante Deus, mas a mais perfeita das criaturas mundanas. A missão do “homem” seria viver neste mundo restrito e inferior, pois imperfeito e efêmero, maniqueísta obstinado, para no fim dos tempos (a Terra também é finita) as almas dos seres superiores serem salvas, isto é, voltar ao paraíso do Éden, o estado primitivo, lugar da pureza, da perfeição e da eternidade. A alteridade para os seres humanos, nessa perspectiva, é sempre construída baseada no repúdio a tudo que é inferior, (isto é, tudo que não é humano) e na hierarquia antropocêntrica.

Uma das características definidoras do ser humano foi a notável capacidade de desenvolvimento da cultura, como um privilegiado artefato mediador na relação do ser humano com a natureza. E desde que se pensou sobre essência ou sobre a condição humana, diversas culturas e várias abordagens científicas foram unânimes em reconhecer que o ser humano vivencia um dilema existencial: a imanência ou a transcendência da natureza. As sociedades humanas deparam-se diante do desafio de permanecer no conforto e segurança do ventre da mãe natureza ou nascer de fato, conquistar independência e liberdade, alçar vôo por conta própria e ganhar altura, respeitando, porém, os limites que Ícaro teimosamente ignorou. (Layargues, 2001, p.15)

Por conseguinte, mais que uma crise, enfrentamos um verdadeiro dilema civilizacional no qual existe uma predominância de valores da cultura ocidental, do pensamento e

⁴⁰ O conceito de natureza parece vago, romântico e reativo, isto é, no sentido de natural. No dicionário na acepção: 3- Em que não há trabalho ou intervenção do homem (Dic. Ferreira, 1986). Aqui devemos lembrar a origem preservacionista do ecologismo e/ou ambientalismo, como um importante alerta de que precisaríamos refletir sobre esta civilização, pois seu rumo, tudo indicava, era insustentável do ponto de vista ecológico (de esgotamento dos ecossistemas, colapso de energia, falta de água potável). E há a possibilidade de uma hecatombe nuclear, um aniquilamento completo do planeta Terra.

linguagem do “velho mundo” e que pretende se generalizar⁴¹, mas questionamos se seria apenas essa dicotomia imanência ou transcendência, se em duas visões não estariam excluídas outras possibilidades, paradigmas e eticidades-politicidades:

(...) supor que o enfrentamento da crise ambiental deve ocorrer em sintonia e articulado com o enfrentamento da crise cultural e social que assola o planeta, posto que ambas as crises são derivadas da mesma lógica, a qual tem origem nos fundamentos do surgimento da civilização ocidental *moderna*. Ambas as crises possuem as mesmas raízes e compartilham os mesmos mecanismos. (Layargues, 2001 p.7, grifo nosso)

2.2 Algumas aproximações de noções de modernidade

Vapor barato, um mero serviçal do narco-tráfico
Foi encontrado na ruína de uma escola em construção
aqui tudo parece que é ainda construção e já é ruína
Caetano Veloso

Para seguirmos é importante que nos aproximemos do conceito de modernidade, Grün pode nos ajudar a compreender esta classificação, ao apontar uma concepção de ética antropocêntrica⁴², onde o ser humano se considera o centro do universo, após a superação da hegemonia do teocentrismo. Segue o autor, caracterizando a modernidade, buscando suas origens:

A modernidade caracteriza-se por ser um processo de abandono da tradição. É um afã pelo novo. Logo ao início no *Discurso do método* (1637), obra que abre as portas da modernidade, Descartes já explicita sua intenção de abandonar a tradição, pois “quando somos demasiado curiosos das coisas que se praticavam no séculos passados, ficamos ordinariamente muito ignorantes das que se praticam no presente. (Grün, 2003, p.49)

O processo de presentificação do pensamento e de muitas ações civilizatórias decorrentes deste modelo são apanágios da modernidade. Propõe-nos Grün, que os narrados rumos desta civilização, por exemplo os dados à Ciência e à Tecnologia têm influências, também, das interpretações da obra de Bacon. A iconoclastia é proposta como idéia que se

⁴¹ Poderíamos dizer que há uma onipresença, onisciência e onipotência do modelo referido por sobre todas as instâncias da vida. Gutiérrez (1999) citando Gorostiaga fala da dominância da cultura Judaico-Cristã como fundamento de um processo de violência e destruição por sobre as outras culturas e a natureza.

⁴² Penso que se pode aproximar da noção de paradigmas (vistos como estruturas mentais que persistem e criam e guiam os processos civilizatórios).

opõe a tudo que é tradição: “Tal como Descartes, Bacon também é um iconoclasta. Ele quer livrar-se da tradição. Em seu *Novum organum*, ele deixa claro que a autoridade da tradição, além de ingênua, é perniciososa.” (2003, p.50). O rumo da sociedade dominante tem sido uma busca em direção a um novo; um novo que, na sua constituição, fundamentalmente quer fugir de tudo que permanece e é tradicional.

O humanismo configura-se como um paradigma da moral hegemônica da sociedade moderna. O termo está associado à recuperação renascentista dos supostos ideais humanistas das civilizações grega e latina⁴³. Ainda está associado ao deslocamento do teocentrismo, para colocar o homem no centro do universo, alinhando-se a uma ética antropocêntrica. Ética essa que já estava no Velho Testamento:

(...) “Deus disse: façamos o Homem a nossa imagem e semelhança, e que ele domine sobre os peixes do mar, as aves do céu, os animais domésticos, todas as feras e todos os répteis que rastejam sobre a terra”(Gênesis 26:28). Mas esta ética tomará proporções outras a partir de Descartes.

A civilização de origem moderna e ocidental, esse modelo proposto de sociedade dominante, como afirmamos com Gutiérrez: “(...) é inviável, e é assim porque não respeita as diferenças nem entre os seres humanos, nem entre as culturas e etnias das diferentes regiões do planeta Terra.” (2002, p.34). Já se disse que as pessoas em condições precárias de sobrevivência são as primeiras a ser afetadas e ainda, as mais suscetíveis aos “efeitos colaterais do progresso”⁴⁴; surge um reconhecimento, com esta afirmação, da exclusão de seres humanos, (podemos nos reportar às categorias da lógica: quantitativas e qualitativas); uma porção substancialmente expressiva de pessoas, algumas culturas, etnias e classes econômicas são desfavorecidas das “benesses” desta civilização. O atual “estágio” econômico-tecnológico-industrial da civilização ocidental levou a um acúmulo de capitais⁴⁵ de “propriedade” por uma pequena parcela da humanidade, poderíamos dizer, de cultura

⁴³ Cf. Tomaz Tadeu da Silva: (...) Iniciando pelas críticas ao humanismo feitas por Nietzsche e Heidegger, a teoria social contemporânea, de Althusser e Foucault, denuncia o humanismo por seus pressupostos essencialistas e universalistas. (2000, p. 67)

⁴⁴ Lembrando as influências biologicistas e/ou Darwinistas do positivismo e marxismo; quando nos referimos ao termo progresso, buscamos a definição consagrada pelo cientificismo (positivismo), progresso no sentido de estágio de desenvolvimento e evolução da humanidade. Destino inexorável a busca da perfeição e da comprovação da verdade única, através da ciência, de pressupostos judaico-cristãos e/ou darwinistas.

⁴⁵ A noção de capitais que intentamos dialogar se refere aos capitais propostos por Pierre Bourdieu: o capital econômico, o capital cultural (posse de bens, capacidades e títulos culturais que por homologia com o capital econômico adquirem um valor social), capital simbólico (a autoridade, a legitimidade e o prestígio sociais conferidos ao agente possuidor de capital econômico, social ou cultural) e capital social (conexões sociais-redes de amigos, parentesco, influência que as classes sociais dominantes garantem suas posições de dominação). (Tomaz Tadeu da Silva, 2000, p.24 e 25)

moderna (de tendência presentificadora e iconoclasta), que procura se impor como sistema-mundo.

Alguns fenômenos ou sinais ressaltam na atual civilização: estou propondo que temos diferentes sinais e indícios de realidade que caracterizam a civilização hegemônica da ecosfera. A fome e as epidemias, a violência criminal e bélica, a dinâmica das poluições (quando vistas do ponto de vista da urbanização do planeta, são bons exemplos do percurso inverso de muitas migrações humanas), principalmente nos anos 70, quando indústrias pesadas “migraram” para os países pobres. Quando a opinião pública internacional se preocupava com as catástrofes e degradações do meio ambiente, que podem ser classificadas em duas vertentes, desencadearam-se conseqüências para alguns países mais frágeis:

As vertentes “alarmistas” e “técnico-administrativa” tiveram importância fundamental não só no debate teórico, mas também, e principalmente, na implementação de políticas e projetos, sobretudo nos países do Terceiro Mundo. Os programas de controle do crescimento demográfico na África e América Latina e a expansão do parque industrial poluidor e multinacional no Brasil e na Índia são os exemplos mais conhecidos.(Reigota, 2002, p.35)

Os danos à biodiversidade e aos componentes físicos da crosta terrestre, como aos corpos d’água – oceanos, lagos, rios, geleiras, águas subterrâneas, do solo e do subsolo – pareceram não ser efetivamente sujeitos e objetos da ciência e da tecnologia, do avanço do capital. Ao trazer a questão do poder social, daqueles que organizavam a sociedade e que influíam historicamente, hegemonicamente no estabelecimento de um sistema de valores, normas e leis, de estabelecer ao que se refere como modernidade.

Outro fenômeno que pode ser alinhado é a concentração populacional crescente nas cidades, que tende atualmente a se estabilizar nos países ricos, ao contrário dos países que se industrializam e que pretendem se “desenvolver”. O Brasil pode ser um bom exemplo que confirma a existente degradação de ambientes intensamente urbanizados coincidente com as estratégias de desenvolvimento industrial. As cidades, onde gradativamente ou em picos, a população vem se “inserindo”, mostram-se bem visíveis aos olhos de todos em relação à fome, à miséria, à injustiça social, à violência, à baixa qualidade de vida da maioria das pessoas que constituem a humanidade (aqui estamos nos referindo a condições fundamentais de uma existência digna)⁴⁶. A humanidade que compõe a Ecosfera⁴⁷, a dimensão da Terra onde existe vida.

⁴⁶ Pensamos nos direitos humanos, justiça socioambiental, contrato natural, cidadania planetária

⁴⁷ Na litosfera, em amplitude de profundidade, vai das Fossas Marianas ao pico do Monte Everest, em área superficial é toda a esfera do Planeta.

Penso ser relevante notar que esses vários fenômenos têm sua gênese em atos humanos e, por trás de tais atos têm idéias, crenças, boa fé, ideologias, hipocrisias. Esses sistemas de valores, vistos no âmbito social, estão presentes nos sistemas e planejamentos⁴⁸, nas leis e nos julgamentos...

Não quero dizer que tudo o que acontece a Terra é antrópico, nem que se pense que tudo que é da civilização é o mal. Mas pretendo ressaltar que a modernidade avançou assustadoramente, impondo e criando sua cultura, globalizando-a, tornando-a a base da economia capitalista, na centralização da política no Estado, das suas relações e omissões com o mercado que se erigiu com energia e mão-de-obra baratas⁴⁹, minérios e biomassa tidos como “inesgotáveis”, equiparou-se a grandes cataclismos e catástrofes naturais e, talvez, o mais importante a ressaltar foi que o conhecimento, os pressupostos que condicionaram este panorama possuíam fundamentos éticos, noção de bem e mal e política; existiram também, baseados em grandes discursos competentes, chamada, à maneira da crítica pós-moderna, de metanarrativas⁵⁰.

Algumas reflexões e inquietações, pois quero reportar aqui às inquietações sobre o debate atual nas ciências humanas, minha concordância em relação à crítica, noções científicas e essencialistas, reducionistas e que se agregaram em torno de temas-conceitos.

Já não satisfaz trabalhar com categorias com pressupostos no singular, como sujeito, realidade, história, emancipação, transformação e classe social, entre outros. Conceitos e valores que moveram a ciência moderna. Preocupo-me com a atomização, a desconstrução pela desconstrução, que os estudos na noção de micropoderes não signifiquem desconexão, desarticulação, descompromisso com a sociedade brasileira.

As discussões de vanguarda, ou as revoluções científicas com suas rupturas historicamente tenderam a extremismos, à disputa de verdade, uma teoria nova devia suplantar a anterior e, assim, sucessivamente. Refiro-me aos grandes movimentos que nasceram onde a cultura culta tinha mais tradição, mais poder. E que impuseram e mantiveram sua cultura por sobre outras culturas.⁵¹

⁴⁸ Em muitos dos fenômenos sociais, poderíamos notar a ironia de se fazer uma comparação em que o mercado se comporta segundo a teoria da seleção natural, o Darwinismo, que “explica” que aquele que é mais adaptado, mais ágil ou forte ou flexível ao meio e aos seus companheiros consegue sucesso e perpetuação da sua espécie, das suas características.

⁴⁹ Aqui não há uma alusão a Kafka. Ou melhor, não havia.

⁵⁰ Cf. Tomaz Tadeu da Silva: na Crítica pós-modernista feita pelo filósofo francês Jean-François Lyotard, qualquer sistema teórico ou filosófico com pretensões de fornecer descrições ou explicações abrangentes e totalizantes do mundo ou da vida social. (2000, p.78)

⁵¹ Pergunto-me se existiu alguma revolução na rede hegemônica de saberes, nas comunidades científicas que não tenha imediatamente sido estudada sistematicamente pelos países denominados desenvolvidos? Será que nossa comunidade científica, historicamente de elite, não reproduz esses modelos já mediados pelo poder? Essas perguntas não têm por fundo educadores pesquisadores que são dogmáticos e contra o novo mas, sim, comprometidos com a função social das instituições públicas.

O cenário que se está procurando descrever, e que tentou uma projeção macroscópica, não deveria ser visto como maniqueísta: a civilização seria o mal, os sujeitos não são considerados como indivíduos e nós, os narradores, estamos de fora disto. Mais do que uma questão de julgamento binário, busquei nesta imersão teórica argumentar e compreender as múltiplas, complexas, profundas, fugidias, ocultas dimensões de verdades e realidades.

Penso que existe uma correlação nos conceitos de desenvolvimento e industrialismo, e na influência da espacialidade geográfica nesta lógica. As já mencionadas indústrias “pesadas” trazidas para o Brasil, por exemplo, movimentam uma riqueza e produzem bens que geralmente se destinam a um número restrito de pessoas, que vivem em um lugar bem distante e preservado, mas muitas conseqüências “colaterais” ambientais das atividades industriais incidem sobre muitas pessoas que se relacionam e/ou vivem na área do entorno das indústrias, na área degradada de onde foi retirado o substrato ou matéria-prima (que geralmente é em outro local distante), na área que foi disponibilizada ou mineirada para a produção de energia elétrica e, talvez por fim, a área onde se depositarão os resíduos, rejeitos e dejetos onde vivem muitas pessoas em condições de muita pobreza. Conseqüências que provocam efeitos negativos graves, afetando a saúde física e psicológica das pessoas. Não quero negar os avanços, nem penso ser necessário agora falar deles, mas propor, afirmar os abusos que se vem cometendo; aqui uma metáfora: como um diamante belíssimo visto numa jóia, que uma modelo usa, mas, ele intrinsecamente não conta a história recente, não da sua formação geológica, mas uma história de escravidão, guerra e corrupção, desde quando foi extraído do subsolo de algum país famélico do continente africano. O sangue não fica nele, o que podemos ver são feéricas difrações de luzes, na sua beleza, na beleza da modelo.

Ainda buscando uma panoramização desta civilização, lembrando que 25% da população rica consome 75% dos “recursos” energéticos e/ou materiais do planeta. De acordo com Gadotti, podemos tecer algumas outras conexões:

Essa travessia do milênio caracteriza-se por um enorme avanço tecnológico e também por uma enorme imaturidade política: enquanto a Internet nos coloca no centro da era da informação, o governo humano continua muito pobre, gerando misérias e deterioração. Podemos destruir toda a vida do planeta. Quinhentas empresas transnacionais controlam 25% da atividade econômica mundial e 80% das inovações tecnológicas. A globalização capitalista enfraqueceu os estados nacionais, impondo limites para a sua autonomia, subordinando-os à lógica econômica das transnacionais. Gigantescas dívidas externas governam países e impedem a implantação de políticas sociais equalizadoras. As empresas transnacionais trabalham para 10% da população mundial, que se situa nos países mais ricos, gerando tremenda exclusão (Gadotti, 2000, p.171).

Diante de tal estrutura global, busco compreender por que a Política do Estado configura-se como uma dimensão da vida social distante, que há uma tendência à desesperança em relação à coletividade e, por conseguinte, um investimento no individualismo e na competitividade.

2.3 A EA como possibilidade de mudança

Uma formiga atravessou o papel em branco
Naquela noite ele não escreveu mais nada
Para quê se ali havia passado o frêmito da vida?
Mário Quintana

O momento marco na humanidade: alguns autores reportam para o “nascimento” do pós-modernismo quando a Ciência e a Tecnologia demonstraram concretamente suas possibilidades destrutivas:

Após a 2ª guerra mundial, principalmente a partir da década de 60, intensificou-se a percepção de que a humanidade caminhava aceleradamente para o esgotamento ou a inviabilização de “recursos” indispensáveis para a sobrevivência. Assim sendo, algo deveria ser feito para alterar as formas de ocupação do planeta estabelecidas por esta nossa cultura que tinha conquistado o poder de destruir tudo. O fenômeno aconteceu em 1945 com a explosão das bombas atômicas sobre a população civil: o ser humano havia conquistado o poder de destruição total de si próprio e de todas as demais espécies sobre a face da terra. (...) aqui surge na humanidade a autoconsciência da possibilidade de destruição da Terra.(Grün, 2003, p.16)

Este panorama que procuro configurar também era interesse do Clube de Roma, em 1968, embora naquela época as origens antrópicas da crise socioambiental não estivessem apontadas com a complexidade atual, denunciou os limites do crescimento. A impossibilidade futura, a insustentabilidade deste modelo de civilização na Terra. A inferência de que não haveria mais planeta Terra, que já se percebiam diversos indícios, caso se mantivesse a lógica do industrialismo, da ciência e tecnologia.

Grün alerta para o perigo da retórica da crise saturada de catastrofismo conduzir uma bem-vinda passividade, uma impotência política:

A retórica da crise está produzindo um “novo” indivíduo. A “produção do terror” protagonizada pelos discursos eco-catastróficos-matemáticos tem desenhado e operado um recorte paradoxal ao nível do indivíduo. (...) Poderíamos ser levados a pensar que a “produção do terror seria capaz de influenciar positivamente a compreensão do caráter político e ético envolvido na devastação da natureza.(...) A infiltração da retórica da crise e da sobrevivência na vida cotidiana desvigorou a idéia de crise e deixa-nos indiferentes a apelos fundamentados na asserção de que algum tipo de emergência exige nossa atenção.(Lasch,1986, p54). A saturação desse discurso parece estar conduzindo à impotência política. (1995, p.176 e 177)

Por volta da metade do séc. 20, ao conhecimento da Ecologia, como área científica somou-se um movimento de cunho ambientalista, voltado no início principalmente para a preservação de grandes ecossistemas “intocados” pelo ser humano. Havia a predominância de um pensamento, dentro da citada noção de crise, que privilegiava a preservação de sistemas naturais e que apostava na criação de parques nacionais e unidades de conservação.

Enquanto que o modelo de desenvolvimento provocava, crescentemente, efeitos prejudiciais ao meio natural, surgiam manifestações e movimentos que refletiam a consciência de parte da população sobre o perigo de afetar de forma de tão intensa e sem precedentes na história, o seu meio ambiente.

A questão socioambiental representa quase uma síntese dos impasses e desafios que o atual modelo de civilização produz, pois consideramos que presenciamos não só como uma crise ambiental, mas uma crise civilizatória, crise nas noções de progresso e cultura, e que as possíveis soluções exigirão mudanças profundas na concepção de mundo, de natureza, de poder, de bem-estar, tendo por base novos valores. Faz parte dessa igualmente nova visão de mundo a percepção de que o ser humano não é o centro da natureza.

Existe uma noção, desde o senso comum até pensamentos mais sistematizados, que talvez acredite em conceito de crise pensando que os problemas mais atuais possam ser resolvidos pela comunidade científica, ou através da capacidade que teria a humanidade de criar novas soluções tecnológicas e econômicas a cada novos desafios e sinais que aparecem na(s) realidade(s) socioambiental(is). Essa crença poderia ser reportada à permanência do(s) mesmo(s) paradigma(s) que, inferimos, configurou e ainda configura a civilização hegemônica da ecossfera.

Uma das principais conclusões e proposições assumidas através de reuniões internacionais e a recomendação de se investir, em todas as esferas educacionais, em uma mudança de mentalidade, de sistema de valores procurando conscientizar, possibilitar a criação de culturas solidárias e sustentáveis através da educação. Educar e adotar novos

pontos de vista e novas posturas diante dos dilemas e das constatações a que me refiro. Não devemos pensar restritamente em uma educação que se preocupe com a degradação do mundo natural, pois uma das conseqüências, um dos vários sinais, fenômenos que buscamos articular:

A educação ambiental vai muito além do conservacionismo. Trata-se de uma mudança radical de mentalidade em relação à qualidade de vida, que está diretamente ligada ao tipo de convivência que mantemos com a natureza e que implica atitudes, valores, ações. Trata-se de uma opção de vida por uma relação saudável e equilibrada, com o contexto, com os outros, com o ambiente mais próximo, a começar pelo ambiente de trabalho e doméstico. (Gadotti, 2000, p.96).

O autor supracitado, tributário do pensamento de Freire, pretende a viabilização da práxis educativa, de educação com mudança de mentalidade e comportamento do ser humano em relação à Ecosfera. Ele ajuda a compreender a função de conceituação, de constituição de campo da EA:

A EA é um 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 EA também está relacionada com a prática das tomadas de decisões e a ética que conduzem para a melhoria da qualidade de vida. (id., ibid.)

Medina traz uma definição consonante de Educação Ambiental, ao referir-se a ela como possibilidade e necessidade de mudança, num necessário e urgente processo. Refere-se ao respeito às diferenças humanas e à sustentabilidade:

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL como processo que consiste em propiciar às pessoas uma compreensão crítica e global do Ambiente, para elucidar valores e desenvolver atitudes que lhes permitam adotar uma posição consciente e participativa a respeito das questões relacionadas com a conservação e adequada utilização dos recursos naturais, para a melhoria da qualidade de vida e a eliminação da pobreza extrema e do consumismo desenfreado. A Educação Ambiental visa à construção de relações sociais, econômicas e culturais capazes de respeitar e incorporar as diferenças, (minorias étnicas, populações tradicionais), a perspectiva da mulher, e a liberdade para decidir caminhos alternativos de desenvolvimento sustentável respeitando os limites dos ecossistemas, substrato de nossa própria possibilidade de sobrevivência como espécie.(1998, p.79)

Conceitos que parecem de acordo com a proposta do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA) da Fundação Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Rio Grande do Sul. O programa se refere à formação de educadores ambientais, nas mais diversas áreas do conhecimento, tendo em vista profissionais que tenham como preocupação:

Aprofundar a compreensão crítica da atual crise socioecológica no Brasil e no mundo;
Fundamentar solidamente a elaboração de propostas pedagógicas capazes de contribuir para a formação de cidadãos críticos-transformadores da crise socioecológica vigente;
Focalizar, a partir de todos os fundamentos anteriores, a situação socioecológica regional e o papel que cabe à escola face a esta;
Pesquisar na área da educação ambiental, buscando identificar problemas e propor soluções, dentro de sua área de conhecimento e atuação.(REMEA, 2000)

Esse programa de pós-graduação, que tem aproximadamente dez anos de existência, já propunha na sua concepção a complexidade da busca das origens da crise socioambiental e/ou degradação do meio ambiente.

Sobre a definição de meio ambiente, Lopez Velasco, comentando a Lei n 9795, de 1999, que dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental, que se filia a uma visão não reducionista:

Com efeito, diz a lei que é princípio básico da educação ambiental que a concepção de meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico [sic] e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade e a isto a escala local, regional, nacional e global (Art.4)

Assim deve existir, deve ser criada uma relação profunda entre educação e meio ambiente, pensados nos seus múltiplos sentidos complexos. Pensar em um mundo mais justo, pensar em sustentabilidade, em podermos construir culturalmente uma outra realidade ética-estética. Concordo em parte com Reigota quando diz que a :

Educação Ambiental é educação política, no sentido de que ela reivindica e prepara cidadãos para exigir justiça social, cidadania nacional e planetária, autogestão e ética nas relações sociais e com a natureza. (1994, p.10)

Este conceito procura superar, mas não negar a dependência e inserção ecológica dos seres humanos no planeta. Mas o conceito de natureza aqui relutará em ser concebido como uma dicotomia em oposição com as sociedades humanas (como se “a civilização” fosse artificial e a natureza

cibernética e auto-organizada de forma estanque, reducionista e hierarquizada) fornecendo diretrizes para os projetos sociais sustentáveis. O conceito de meio ambiente, na sua forma política, parece avançar neste impasse antropocêntrico ou ecocêntrico.

CAPÍTULO III: Em busca de um universo temático

3.1 Aproximações entre Currículo, Projetos, Educação e Pesquisa

O presente capítulo pretende abordar a educação inserida e construtora de meio ambiente, buscando apontar para a necessidade de ações educativas integradas, resistindo e criando alternativas ao paradigma reducionista e pragmático que predomina nos currículos Fordistas-Tayloristas, que ainda estruturam as licenciaturas disciplinares e conseqüentemente o currículo do ensino básico e faz com que a noção científica do disciplinocentrismo e acúmulo de informações memorizava, seja a principal fonte de representação social da Ciência.

Pretendi abordar a questão cultural escolar dialogando com a educação ambiental, intentando envolver uma concepção de realidade que considera a percepção de meio ambiente uma necessidade existencial premente. Entendo ser necessário uma ampliação da percepção de mundo, para além da hegemonia do conhecimento formal de tradição reducionista e dominadora. O currículo escolar ainda é Fordista-Taylorista, baseado em disciplinas estanques, derivadas do cientificismo tecno-industrial, impossível de ser generalizável como forma de qualidade de vida. As culturas, numa perspectiva relativizadora, são sistemas de comunicação que dão sentido à vida, que orientam e constroem alternativas de ser e estar no mundo. Esse processo de desqualificação e atomização de tarefas ocorrido no âmbito da produção e da distribuição também foi produzido no interior dos sistemas educacionais.

Interessa-me destacar o aspecto científico, de investigação, do conhecimento, da origem, da produção, da avaliação, da aplicação e aplicabilidade do conhecimento. Na educação busco seu aspecto formativo, de socialização das pessoas e suas relações com os saberes.

Trago os sentidos do termo “pesquisa” do dicionário Houaiss :

1 conjunto de atividades que têm por finalidade a descoberta de novos conhecimentos no domínio científico, literário, artístico etc. 2 investigação ou indagação minuciosa. 3 exame de laboratório (2001)..

E o de “conhecimento” do dicionário Aurélio: “1 ato ou efeito de conhecer. Conhecer, do latim *cognoscere*, verbo transitivo direto que é definido 1. Ter noção, conhecimento, informação, de; saber. 4. Ter relações, convivência com”. (1986).

E do mesmo dicionário vem o sentido de “saber”: Do lat. *sapere*, ter gosto verbo transitivo direto 1. Ter conhecimento, ciência, informação ou notícia de; conhecer. Este dicionário traz 22 acepções para a palavra saber.

Minha trajetória de educação formal foi pautada pela ausência de processualidade dos conhecimentos “transmitidos”. Os professores pouco abstraíam sobre seu ofício. Praticamente não se possuía metalinguagem⁵², não se faziam reflexões coletivas e pouco eram contextualizadas as informações. Aqui resgato a contribuição de Freire, para iniciar uma caminhada reflexiva sobre educação conhecimento e cultura. Sua obra irá fundamentar este estudo, numa visão ontológica e axiológica da educação, na sua dimensão humanizadora e existencial. Gadotti escreve esta importante síntese sobre o pensamento de Freire:

(...) a sua obra [de Freire] é voltada para uma teoria do conhecimento aplicada à educação, sustentada por uma concepção dialética em que educador e educando aprendem juntos numa relação dinâmica na qual a prática, orientada pela teoria, reorienta essa teoria, num processo de constante aperfeiçoamento. (1999, p.253).

Para seguir a fundamentação tornou-se necessário o aprofundar a questão gnosiológica e epistemológica do conhecimento, para ser procurada a relação de pesquisa com educação. Esse conceito, que foi encontrado em um dicionário de filosofia, auxilia a definição de gnosologia de forma mais aproximada da epistemologia.

É a teoria crítica do conhecimento que se refere à origem, suas formas e seus limites, como teorização, aproximando-se de contribuições e diálogos com a epistemologia se aproxima da sinonímia (Durozoi e Roussel, 1996).

Sob a égide do conhecimento cientificista que operacionalizava o currículo deu-se a minha formação escolar. Daí em diante tive que partir para entender a amplitude de tal questão. É do deslocamento do caminho da racionalidade que tive que me lançar à busca da complexidade e discutibilidade da existência científica.

A função socialização do ser humano, a possibilidade de a escola ser mais um processo social de “construção do ser humano”, pois segundo o pensamento de Paulo Freire, não se nasce humano: tornamos-nos humanos em coletividade, não só através do saber, do conhecimento, do cognitivo e /ou racional, mas também através e, talvez principalmente, da

⁵² Metalinguagem: segundo Houaiss, linguagem (natural ou formalizada) que serve para descrever ou falar sobre uma outra linguagem, natural ou artificial [As línguas naturais podem ser us. como sua própria metalinguagem.] o emprego aqui é compreendido como uma tentativa de duvidar da linguagem posta, naturalizada através da própria linguagem, ou de outra, para mostrar que ela em si é insuficiente. Não basta o eterno adiamento e diálogo é preciso saber de suas limitações. Centralidade da linguagem não quer dizer que ela seja absoluta, é o que melhor se tem para haver comunicação e entendimento, mas como pode ela pretender, por exemplo querer abranger qualquer existência que seja? Como pode a linguagem verbal (oral e/ou escrita) querer corresponder ao afeto, ao amor ou a dor e solidão, senão apenas querendo? Então uma metalinguagem pode aliviar esta quimera, ou não?

afetividade, do movimento, do corpo, de outros sentidos, da criatividade, da sensibilidade, o que proponho estar abrangendo no sentido de cultura.⁵³

Proponho que historicamente a principal função da escola esteja ligada especificamente à “aquisição” do saber. A questão gnosiológica tem também um peso: faz diferença, para a educação, se as respostas à questão do saber, de seu papel de constituidor da sociedade estão ligadas a um conjunto de conhecimentos “já sistematizados” ou se o saber é entendido como uma reorganização dos conhecimentos para incorporar, ressignificar e criar outros saberes. A sabedoria da prudência, da responsabilidade, construtoras de sociedades socioambientalmente sustentáveis e justas. Dimensões constituidoras de meio ambiente.

A pesquisa seria a denominação para esses movimentos, que etimologicamente significa “busca com investigação”. Como teoria geral na ciência, o termo tem significado busca(s), procura(s), indagação(ões), averiguação(ões), arguição(ões), perquirição(ões) a uma realidade, objetivando torná-la inteligível, perceptível e sensível (...) ⁵⁴, portanto acreditar na indissociabilidade da pesquisa e educação dentro de uma perspectiva ampla, de dimensões que abrangem as contribuições das ciências sociais pós-modernas.

A idéia de vincular, estreitamente, o ensino à pesquisa não é nova. No campo da Universidade, esse propósito tem tanta idade como o nascimento mesmo do saber sistematizado de nível superior. A Universidade, e o professor universitário em geral, sempre foram considerados como criadores de conhecimento. Na Universidade residia, geralmente, o pensamento inovador, os conceitos novos, as idéias que poderiam dar rumos diferentes à vida dos seres humanos. (Triviños, 2003, p.11)

Concordando com o autor, porém, a idéia de pesquisa buscada pretende transcender a noção de que toda pesquisa é formal e acadêmica e de que sua validade seja dada *a priori*, justamente por ser consagrada e institucionalizada. Da pesquisa referida no singular depreendo um uso entronizado do termo, pois é um agrupamento nada homogêneo, que olhado com certa amplitude, denota várias concepções de Ciência e metodologia.

Assim uma crença na pesquisa estrita, como uma mitologização, estaria consagrada na sociedade, provavelmente, por ter a Ciência a prerrogativa de formadora de opiniões e sua tradição como dimensão da modernidade tinha “carta branca” de sujeitos racionais e economicistas, com suas certezas. As diversas correntes e paradigmas não se somam assim de pronto, como poderia pensar em um universo máquina e a civilização uma acumulação de saberes ordenados, constantes e progressivos. O poder que a humanidade tem nos saberes

⁵³ Aqui o pensamento de Freire é bastante contributivo.

⁵⁴ Lucrecia Stringheta Mello, Dicionário em construção: interdisciplinaridade, 2001.

acumulados. Pode até ser considerada um *patrimônio* da humanidade, mas seria ingênuo o silêncio sobre sua processualidade constitutiva. A perspectiva histórica invariavelmente revela uma vontade de poder. De instituir verdades. A Tecnologia, por exemplo, parece ser o produto mais probo da Ciência e ter em si a neutralidade. Mas o ser humano é que lhe confere intencionalidade. Sim, ela permite a criação instrumental, que potencializa muitas descobertas. Mas no mundo cultural e social é mais notório que ela cria realidade. Por exemplo, para cada colheitadeira ou trator agrícola introduzidos no meio rural brasileiro, na década de 50, poderíamos estimar quanto e que qualidade de solo compactou e erodiu? Quantas pessoas ficaram sem trabalho e migraram para a periferia das grandes cidades? Quantas formas de cultura e cultivo⁵⁵ se extinguiram?

A unicidade acrítica pode ser uma auto-imagem da Ciência (e auto-legitimante), ou de uma, muitas vezes, instituidora de verdades, isto é, toda pesquisa é formal e acadêmica e necessitaria de ampliação para uma concepção também ampliada de educação para educadoras(es) e estudantes. A ciência como representação social, como ideário formador de opinião, tem condicionado a educação, que lhe é subserviente para lhe ser iniciadora. Ou ela formaria novos cientistas e, mesmo os profissionais de curso superior, nos seus campos pontuais, egressos de seus currículos Fordista-Tayloristas ou pessoas comuns reverentes aos seus milagres.

3.2 Os conceitos em perspectiva histórica

Como observa Silva (2003, p.11), as teorias não seriam apenas resultados da interpretação da realidade:

Quando se aborda a questão do currículo através da teoria já se cria uma forma de significação. Se há implícita, na concepção de teoria, em que ela “descobre” o “real”, de que haja uma correspondência entre teoria e realidade, a noção envolvida é representacional, especular, mimética.

A teoria seria, assim, uma representação, uma imagem, um reflexo, um signo de uma realidade que, cronologicamente, ontologicamente, a precede. Uma teoria do currículo

⁵⁵ Aqui uma espécie de trocadilho em redundância, lembrando da etimologia de cultura, que é o cultivo primariamente para alimentação, agricultura.

começaria por supor que existe, “lá fora”, esperando para ser descoberta, descrita e explicada, uma coisa chamada “currículo” O currículo seria um objeto que precederia a teoria, a qual só entraria em cena para descobri-lo, descrevê-lo, explicá-lo. Goodson, pesquisando historicamente os significados sociais, dentro de estruturas de poder, que convergiam para as teorias de currículo, conclui que a análise pode ser vista de forma linear e homogênea.

(...) uma história do currículo que nos ajude a ver o conhecimento corporificado no currículo não como algo fixo, mas como um artefato social e histórico, sujeito a mudanças e flutuações. O currículo tal como o conhecemos atualmente não foi estabelecido, de uma vez por todas, em algum ponto privilegiado do passado. Ele está em constante fluxo e transformação. De forma igualmente importante e relacionada, é preciso não interpretar o currículo como resultado de um processo evolutivo, de contínuo aperfeiçoamento em direção a formas melhores e mais adequadas. (1999, p.7)

A “teoria”, seguindo Silva, não se limitaria, pois, a descobrir, a descrever, a explicar a realidade: ela estaria intrinsecamente implicada na sua produção. Ao descrever um “objeto”, a teoria, de certo modo, inventa-o. Faz mais sentido falar em discurso ou textos, deslocando a ênfase do conceito de teoria para o de discurso. Um discurso produz seu próprio objeto: a existência do objeto é inseparável da trama lingüística que supostamente o descreve. (2003, p.12)

Este autor, auxilia a compreensão do termo currículo, que aparece como objeto específico de estudo, nos EUA, nos anos 20 do século passado. Em conexão com o processo de industrialização, movimentos migratórios, que intensificavam a massificação escolar, houve um impulso, por parte de pessoas ligadas sobretudo à administração da educação, para racionalizar o processo de construção, desenvolvimento e testagem de currículos. Segundo Silva (2003, p.13)

Bobbit, no livro *The Curriculum* (1918), traz uma visão de currículo como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos”. O modelo institucional é a fábrica. Sua inspiração “teórica” é a “administração científica, de Taylor.

A Ciência de sua soberba é divulgada através da educação básica, que procura cumprir a glorificação das ciências naturais, hierarquiza conferindo às mesmas primazia em relação às Ciências Humanas e Sociais. Estas, que poderiam refletir criticamente sua historicidade, buscar rumos alternativos e questionar modelos de sociedade, estão inferiorizadas, são sobejas. “Devemos” rever as suas relações de interalimentação com este mundo da produção e

do consumismo. As tecnologias industriais, a alta tecnologia, chegando historicamente à fissão da matéria e energia e a genética molecular. Tecnologias tanto da vida humana (as vacinas, antibióticos, os avanços da medicina,...), como da morte (energia nuclear, indústria bélica,...) e outras formas mais discutíveis ou complexas de determinar, condicionar ou influenciar a vida (a industrialização moderna). O Fordismo-Taylorismo, generalizado como cultura do trabalho e da ampliação de poder e capital; a agricultura industrial, por exemplo, sua forma de percepção e ação em relação aos outros seres.

Sob a influência do desenvolvimentismo industrial na Ciência, em retroalimentação, com a tecnologia praticamente determinando a economia mundial no emergente século XX, surgiu a teoria da administração científica, baseada em postulados sobre operacionalização das fábricas de montagem de Ford e Taylor. Como observa Santomé:

Assim, as filosofias Taylorista e Fordista conseguiram reforçar os sistemas piramidais e hierárquicos de autoridade, nos quais os máximos poder e prestígio encontram-se no ápice e, à medida que descemos, aparece um maior contingente de pessoas sem possibilidade de iniciativa e de apresentar propostas. (2002, p.12)

Tanto trabalhadores como estudantes verão negadas suas possibilidades de poder intervir nos processos produtivos e educacionais dos quais participam. Ainda segundo o autor a “Taylorização no âmbito educacional faz com que nem professores nem alunos possam participar dos processos de reflexão crítica sobre a realidade” (Id., *ibid.*).

A ilusão de progresso criou uma mitologização da Ciência e da Tecnologia, poderia se dizer que na gênese da ciência moderna esta herda paradigmaticamente a função totalizadora, que detinha a religião e/ou a filosofia, da explicação social da(s) realidade(s).⁵⁶

Deste contexto emerge a máxima Comênic de ensinar tudo a todos. O “conhecimento universal da humanidade” tem na “opinião pública” uma credibilidade metafísica, constitui uma representação social que ainda predomina e que a dificuldade da práxis do ensino básico e superior denuncia.

Ainda predomina a representação social em que os cientistas são semi-deuses, heróis da tecnologia e da evolução da sociedade ou gênios malucos do bem. Portanto ao afirmar-se que pesquisa em educação é uma idéia antiga, faz-se necessário dizer qual é idéia de pesquisa e educação que quer se vincular e que idéia de pesquisa se poderia criar. Uma outra noção de pesquisa, que pressuponha que a formação de um pesquisador passa por uma formação educacional, multidimensional.

⁵⁶ Cf. Mauro Grün (1995, p.181)

As relações entre conhecimento científico e currículo que envolve um questionamento continuado, de pesquisa em educação, que instigam a relacionar com a vida, com o projeto de lutar pelo direito a se ter uma percepção própria, subjetividade e individualidade, direito este articulado com noções de cidadania, de civilidade crítica e criativa (em direção a uma sustentabilidade com justiça social, com o cuidado da escuta humilde e prudente, que considera na historicidade lições de libertação). Concluo que nesse cenário há hegemonia da pesquisa contributiva para o desenvolvimentismo na maioria das universidades. Havia também uma canonização implícita de uma tecnologia explícita (a pesquisa tecnológica, ou dizendo de outra maneira, a pesquisa das ciências exatas, naturais). Podemos pensar que a tecnologia nacional também foi abalada, desestabilizada com a retração da pesquisa e o estímulo à formação de profissionais para um mercado em desenvolvimento e os professores do ensino básico deveriam ser alicerce, construindo um pensamento disciplinar e desconexo.

O sistema de classificação praticado na escola, que serve para controlar as regalias e privilégios, cria um discurso de que o estudo dos conteúdos conceituais irá garantir justiça social e produtividade industrial. A avaliação é mensurativa, detida na capacidade de se reter informações. O saber valorizado pelas classes dominantes.

Acredito que a curiosidade e a perplexidade diante da incompletude impelem a educação a propiciar possibilidades do ser, sobre uma base de noções tradicionais ou históricas de limites e superações. É a dimensão ôntica da existência, que deve dialogar criticamente sobre noções de historicidade, na permanente constituição de nossas formas sociais, de como a sociedade constrói seu *ethos*. A sociedade vista como construto social que tem na possibilidade de considerar a historicidade como interpretação e apropriação para além de historicismos, história oficial, ou evolucionismo. Goodson, estuda historicamente relações de poder entre sociedade e escolarização:

A negociação contínua da realidade, tanto da parte dos indivíduos como parte dos grupos, revela as antecedentes estruturas de poder na educação e sugere a forma como as atitudes de grupos dominantes na sociedade continuam influenciando a escolarização, apesar dos sinais de conflitos e contestações. Os debates políticos, sociais, econômicos e culturais, tanto em torno das escolas com dos manicômios, têm sido tradicionalmente acalorados e causadores de distensões, ainda mais que a prática profissional tem-se mostrado acentuadamente resistente a mudanças (...) (1999, p.132)

Nessa acepção a Ciência constrói dimensões do existir, ou facetas da realidade, ou de outra forma, condiciona saberes e práticas (tecnologia, ciências aplicadas, formação profissional-mercado).

Construir o(s) novo(s) em educação pode ser também levar/propiciar/acalentar pessoas a verem o novo que a elas não foi permitido/negado. Que se possa ter no novo resultados de construções coletivas, educação em “comunhão”, que nossa sociedade possa ser justa no sentido de que mais pessoas possam participar/construir/ser sujeitos/ noções básicas de humanidade/direitos humanos constituírem historicidade.

Uma abordagem que não aparece é a ambiência do conhecimento. Que tipo de concepção de meio ambiente as instituições educadoras têm? Quais os estudos avaliativos fazem em relação a sua produção?

As universidades têm suas ênfases ontológicas numa tritomia ensino, pesquisa e extensão, que induz ao perigo de se consagrar uma noção estanque: cada divisão administrativa e operacional não se comunicaria uma com a outra. E que a educação é um processo apreendido somente no âmbito curricular. Quando, no próprio existir, já há educação. Nos diálogos, conflitos, entre e com os poderes hegemônicos do momento se processam a Ciência e a Educação, mas em uma setorização, divisão determinística de trabalho intelectual. Nas suas especializações de campo, que lhes dão mais autoridade, mais poderes, ganham-se mais recursos para se mergulhar mais pontualmente. Ou se pesquisa ou se ensina ou se estende (sic). As universidades justificam-se em relação à Educação com os cursos de graduação, quando estes são planejados, implantados sobre uma matriz reducionista de Educação. Entende que formaria cientistas, e que para a formação escolar as licenciaturas promoveriam os profissionais qualificados. Formados dentro de disciplinas, que são organizadas em disciplinas. Os primeiros contatos dos cientistas quando jovens, na escola, levam a olhar o mundo em compartimentos-autoridades. Nem sabem que existe obsessão muito maior materializada em uma estrutura artificialmente hierarquizada e dividida da sociedade, que tem sido a existência da Ciência na Universidade⁵⁷. A Ciência existiria assim, anterior e predominantemente nas Universidades. Ela estabelece o processo vestibular, que é mais uma maneira de controlar normativamente por seus conteúdos e disciplinas. Cria as licenciaturas disciplinares, que são arcos do ciclo fragmentador científicista. Para depois se pesquisar o fracasso escolar.⁵⁸

O cuidado de aproximação envolvendo pertencimentos de divisões institucionais (que não sendo determinantes, têm suas determinações), envolve uma questão de alteridade e educação. Considerando o cuidado epistemológico, de que toda a aproximação não pode ser neutra, também, porque altera seu *objetosujeito*, mas também porque envolve uma

⁵⁷ A Ciência existiria assim, predominante e anteriormente nas Universidades. Ela estabelece o processo vestibular, que é mais uma maneira de controlar sua normatividade por seus conteúdos e disciplinas

⁵⁸ A mudança brusca da frase conclusiva quebra o ritmo da narrativa, ironiza uma cegueira do alto clero científico.

energiamatériaenergia criativa em educação. Entendo que existir já é um caminho social, cultural e histórico, pois tem muito de educativo, de comunicativo interativo, e que exercer uma pesquisa em educação envolve um jogo de multidimensões. Um primeiro cuidado está na gênese da própria pesquisa e do pesquisador em relativizar socialmente, fragilizar, ou mostrar fragilidade de *ondequando* se fala. As pesquisas participantes se filiam numa corrente que busca resolver alguns dilemas que se coadunam com o panorama que venho levantando⁵⁹.

3.3 Contribuições de Freire

A contribuição de Freire na concepção de educação existencial na formação de professores, que é vinculada à indagação, à busca, à pesquisa, favorecendo uma cultura de autonomia solidária em sua formação permanente . A práxis pedagógica⁶⁰ sugere o entendimento de que o ato de ensinar está nos sujeitos, naqueles que são/serão/estão educadores e educandos. A educação, mais do que qualquer teoria, quando em ação, prática, comunicativa, tende a se polarizar. E para não estagnar em dois pólos, da anterioridade e do poder para a posterioridade e submissão, opõe-se à consciência da eticidade do ensino. O educador em constante vir-a-ser aprende e media o ensinar.

Sendo coerente com concepções socioambientais, o conhecimento social, coletivo, sua participação cultural quer a humanização, a busca de justiça social, da não destruição à luta por responsabilidade, humildade e sustentabilidade do planeta Terra.

Um motivo que me aproxima de Freire é que compreendo o processo de conhecimento no sujeito coletivo, na amplitude da sociedade. Na possibilidade de conceber o conhecimento como um todo em sabedoria, se aproximando da esfera cultural, poder constituir por educação uma humanização deslocada da tirania da modernidade. Mantidos os avanços, sustados os progressos. O ato de educar parte do respeito à coletividade, mas deve uma contextualização histórica dos conglomeramentos de poder. Dos povos ricos, as nações abastadas, da aparente naturalização do acúmulo de capital (ais)-simbólico, social, econômico, cultural.⁶¹

Silva (2003) observa que a fenomenologia de Freire permite supor que o conhecimento na educação problematizadora está concebido como cultura, a realidade tem sua materialidade, mas a linguagem é construída pelos “homens”, constrói realidade, cria mundos,

⁵⁹ Referido no capítulo de metodologia

⁶⁰ Idem

⁶¹ Esta noção também aparece no capítulo da teorização.

mas é dos homens, não é divina nem metafísica. As críticas sociológicas da educação tomam como base a estrutura e funcionamento da educação institucionalizada nos países desenvolvidos. A crítica de Freire ao currículo existente está sintetizada no conceito de “educação bancária”, que expressa uma visão epistemológica que concebe o conhecimento como sendo constituído de informações e de fatos a serem simplesmente transferidos do professor para o aluno. O conhecimento se confunde com um ato de depósito bancário. Nessa concepção, o conhecimento é algo que existe fora e independente das pessoas envolvidas no ato pedagógico.

A crítica à escola nova quanto à ideologia do desenvolvimento e ao cientificismo alia-se à crítica da escola tradicional. Freire ataca o caráter verbalista, narrativo, dissertativo do currículo tradicional. Na sua ênfase excessiva num verbalismo vazio, o conhecimento expresso no currículo tradicional está profundamente desligado da situação existencial das pessoas envolvidas no ato de conhecer.⁶²

Na base da “educação problematizadora” está uma compreensão radicalmente diferente do que significa conhecer. Há uma perspectiva fenomenológica, isto é, o conhecimento é sempre conhecimento de alguma coisa. O conhecimento possui uma intenção dirigida para alguma coisa. O mundo existe como “mundo para nós”, como mundo para a nossa consciência. O ato de conhecer, assim, envolve intercomunicação, intersubjetividade, e é através deste processo que pode concluir-se que os seres humanos se educam mutuamente. É essa intersubjetividade do conhecimento que permite a Freire conceber o ato pedagógico como um ato de diálogo.⁶³

Haveria uma representatividade que paira na sociedade, nos educadores como um “senso comum” de uma pesquisa burocratizada. Um conceito de pesquisa inerte, formalizada ou pesquisa constativa viciosa (por exemplo: Quantos alunos reprovaram, quantos estão na média). Não me refiro a dizer que os professores façam pesquisa por realizar a coleta de dados e constatações de recortes de realidade por vezo institucional, talvez por exercício puro da burocracia, contrapondo uma relação filosófica indissociável entre educação e pesquisa.

Sobre trabalhos e concepções em torno do que se pode denominar professor(a) pesquisador(a), existiria a interpretação de que a pesquisa é uma dimensão a ser acrescida, uma qualidade a ser desenvolvida, uma forma de ser ou de atuar acentuando o aspecto procedimental e formal em prejuízo do ontológico e da politicidade dos processos sociais. Poder-se-ia estar assim reproduzindo o que se critica no academicismo.

Considerando que a escola institui seu currículo de forma disciplinar, ela é arco de um ciclo (ou círculo) que se perpetua. Reportando que a formação inicial de nível superior é

⁶² Cf. Tomaz Tadeu da Silva. *Documentos de Identidade*. 2003

⁶³ Idem, *ibidem*.

atributo do Estado, com Ensino Superior Público, que as licenciaturas preparam para campos disciplinares específicos: escolarização disciplinar, vestibular disciplinar, licenciatura disciplinar: a hierarquia entre disciplinas praticamente determina a presença numérica de cada área, mas não só induz a uma credibilidade autocrática.

Algumas experiências que parecem conjurar com o contexto que venho narrando são: a ecopedagogia cidadã e as comunidades de aprendizagens, que auxiliaram a compreender minha trajetória em relação aos projetos pesquisados.

3.4 A ecopedagogia cidadã

Pretendia nesta pesquisa aproximar o diálogo com a Ecopedagogia cidadã, pois muitas das referências teóricas que orientam as metodologias que procuramos teorizar e praticar podem ser fontes e ao mesmo tempo se referenciar da/na nascedoura Ecopedagogia cidadã.

A ecopedagogia também subsidiaria uma tendência a considerar a escola como movimento social, assim, talvez superando em parte o corte existente entre as educações formal, não-formal e informal. Esse movimento pode trazer uma “renovação” para a educação ambiental, pois pretende agregar várias tendências, como por exemplo, a práxis pedagógica e/ou a pedagogia problematizadora que, conforme já mencionei, tem como fundamento a questão da relação pesquisa e educação. Entendo que a Ecopedagogia cidadã quer aproximar a educação de questões éticas, políticas, estéticas e ambientais.

A Ecopedagogia cidadã procura trazer em si uma concepção de educação ambiental crítica,⁶⁴ e, ao propor um movimento social que inclua a escola, a educação institucional, procura ultrapassar divisões entre âmbitos classificatórios da educação, como já dissemos.

Entendo a ecopedagogia como uma confluência de valores humanizantes, de justiça socioambiental, de cidadania, de emergência de novos paradigmas; que busca novas formas de relação do ser humano entre si e com o mundo natural, e é possível que ela já venha sendo “exercida” implicitamente por educadores, “em menor ou maior grau”. Se ela pode ser considerada um movimento agregador de teorias e concepções políticas, indo além da tentativa de suplantação de outros movimentos, deve então “dizer a que veio”. Pode tornar-se

⁶⁴ Aqui entendida como pretendente a ultrapassar a educação ambiental preservacionista, tendo como base uma concepção abrangente de meio ambiente, incluindo a sociedade na sua complexidade (um enfoque socioambiental).

um referencial de reconhecimento para aqueles educadores que diferenciam sua prática escolar.

Não se pode dizer que a ecopedagogia representa já uma tendência concreta e notável na prática da educação brasileira. Se ela tivesse suas categorias definidas e elaboradas, ela estaria totalmente equivocada, pois uma perspectiva pedagógica não pode nascer de um discurso elaborado por especialistas. Ao contrário, o discurso elaborado é que nasce de uma prática concreta, testada e comprovada. Assim, o que podemos fazer no momento é apenas apontar algumas pistas, algumas experiências, realizadas ou em andamento, que indicam uma certa direção a seguir. E esperar que os pesquisadores atentem para essa realidade, investiguem-na, possam compreendê-la com mais profundidade e elaborar sua teoria (Gadotti, 2000, p.177).

Assim como já dissemos, a ecopedagogia poderia ser agregadora de várias tendências que têm afinidades mas que podem estar dispersadas, esquecidas ou desatualizadas.

3.5 Comunidades de Aprendizagem

As Comunidades de Aprendizagem (CA) serão apresentadas nesta parte, em razão de fazer uma tentativa de aproximar várias dimensões educacionais que entendo confluentes com as concepções de EA; como é uma confluência de correntes educacionais em que acredito, auxilia a compreender os projetos de ensino pesquisados. Há uma semelhança muito grande em relação à concepção não reducionista de meio ambiente, que orienta e insere a presença da coletividade de uma maneira dialógica, não determinada.

Orellana (2002) propõe que já não se trata de acumular saberes, que em outras épocas foi a chave do “progresso”, mas de construir saberes que sejam significativos, que contribuam para mudar comportamentos individuais e coletivos, que permitam fazer frente às tendências destrutivas e (re)criar novas relações com o meio de vida (um complexo conjunto formado pelo meio ambiente, os elementos socioculturais e históricos e suas relações). Vinculado a isso, advoga pela consideração da dimensão social como “chave” no processo de gênese do saber. Nesse sentido, Paulo Freire diz que se produz na complexa relação de reciprocidade que o ser humano desenvolve com o mundo, na qual a prática social é um elemento crucial. Diz a autora que os estudos de Vygotsky (1989) propõem a construção do conhecimento em um processo de interação social. A educação sob esta ótica é indissociável em relação às realidades social, cultural e histórica. Os referenciais vygotskyanos e freirianos apóiam a teoria das CA, tendo como orientação a idéia de interação dialógica nas relações educativas

que produzam condições estimulantes e significativas, valores comuns, tendo como finalidade gerar um saber-ser, saber-fazer e saber-viver juntos, solidária e responsabilmente. As CA ainda integram o enfoque comunitário, a participação, a cooperação, a interdisciplinaridade, a resolução de problemas, a aprendizagem reflexiva na ação, a relação dialógica, o vínculo entre o processo educativo e a realidade social, confirmando assim o seu caráter político e democrático. É na procura desses objetivos que fica evidente sua importância e adequação à EA.

A CA é percebida por Orellana como um grupo organizado que constitui espaço de intercâmbio de idéias, de discussões, de cooperação, de pesquisa colaborativa, de confrontação de pontos de vista e de negociações.

Torres apud Levy (2004) relaciona a discussão sobre as CA considerando que construir uma CA implica rever a distinção convencional entre comunidade e escola, e aproximar e vincular os âmbitos de educação formal, não-formal e informal. A CA adota o princípio de uma visão integral e sistêmica da educação, colocando no centro a aprendizagem e a cultura em sentido amplo. Quanto à questão da Educação Ambiental, a CA permite criar condições ótimas para implementar processos dialéticos de construção da relação com o meio ambiente e o meio de vida, podendo desenvolver laços de pertencimento e de identidade, promovendo o respeito, a solidariedade e a responsabilidade. Compartilhando esse processo, seus membros vivem uma progressiva maturidade e aprendizagem coletiva que permite penetrar na realidade de forma lúcida, compreendê-la, objetivá-la, aprendendo a atuar nela, ativa, comprometida e responsabilmente.

Capítulo IV: A processualidade, a trama

4.1 A construção do quadro teórico-metodológico

O início da construção do quadro teórico baseou-se em leituras e práticas anteriores ao mestrado e mesmo anteriores à experiência no ensino formal. A primeira experiência como professor de biologia “leigo” estava inspirado em Sócrates e Marx. Houve um contato com os PCNs e o interesse pela interdisciplinaridade e a tematização transversalizada.

Em seguida surge a práxis de Freire, durante uma pesquisa participante (para a Constituinte Escolar do RS). Emergiu no mestrado o interesse pela fenomenologia, hermenêutica e etnografia. Penso que muitas das teorias científicas têm uma tendência a criar correntes de exclusividade e de suplantação de outras teorias. Alguns autores falam do perigo do ecletismo (fico a refletir se nessa crítica não tem resquícios de purismo e positivismo, ou de se estar muito preso a uma redoma acadêmica). Acredito que problemas possam existir em alguma leviandade ou oportunismo. Mas há consistência quando a teoria se aproxima da vida, da prática e retorna à teorização.

Ainda quanto ao receio do “ecletismo”, autores como Sartre, Marx e Freire, por exemplo, são polêmicos quanto ao crivo purista (talvez de natureza cientificista, pois quer a coerência lógica, linear e reducionista e tem medo de revelar o sujeito ideológico). Entendo como exemplos geniais que extrapolam essa pecha de ecletismo: Sartre (fenomenólogo existencialista) se aproximando de Marx (materialista histórico), Marx de Hegel (idealista). Na educação, Freire de “sua” práxis, não sendo central a preocupação com autores, aproximando principalmente Cristianismo, Marxismo e Existencialismo.

Se não houvesse hibridismo e polifonia talvez as Ciências Humanas fossem ainda Física Social (que por sinal é uma mistura de evolucionismo, teologia e “exatas”). É interessante lembrar que as classificações e enquadramentos de obras de autores em escolas e correntes é quase sempre tarefa externa de pesquisa, é arbitrária e de difícil consenso, e, os autores objetificados, normalmente discordam delas.

A grande intenção desta pesquisa foi fazê-la participante. Situando-me numa concepção científica em Ciências Humanas, buscando compreender as pesquisas qualitativas em Educação, fui imergindo em teorias, leituras, disciplinas, congressos, palestras, defesas de dissertação, etc. Que/Qual encantamento me motivava tanto? Que termo ou conceito poderia evocar a essa *sensaçãoconsciência*⁶⁵ que tenho ao crer que as trajetórias narradas são

⁶⁵ Regina Leite Garcia e Nilda Alves (2003) sugerem uma fusão de palavras para significar o que está dicotomizado.

fundamentais para um processo de constituição *profissionalvivencial* que motiva esta pesquisa?⁶⁶

A questão da objetividade na pesquisa qualitativa é tida como uma quimera, no sentido de que ela compreende um complexo de intersubjetividades em movimento, e que quando são observadas sofrem influências inescrutáveis. A cisão sujeito e sujeitos (objetos) é mais cômoda, mais fácil de operacionalizar, mas acredito que tem criado uma má imagem para a pesquisa, para a Ciência. Além de não garantir os critérios de fronteira, parece não perceber a possibilidade de transformações conforme a processualidade da constituição dos conhecimentos.

A fonte de produção, obtenção e organização dos fenômenos, levantamento ou coleta dos dados também devem ser discutidos se, por exemplo, anuncia-se que vai ter um prêmio para aquelas pessoas que responderem a um questionário estar-se-ia condicionando de uma forma muito óbvia a participação, dando expressão a um tipo de concepção que visa a uma recompensa e que deve estar vinculada a uma idéia de politicidade mercantilizada, fetichizada. Estimularia a “participação” de pessoas que se engajam quando existe um lucro pessoal, mostrando uma predominância distorcida. Pode-se estar estimulando uma noção de pesquisa alienada; que esta seria um processo de outro, que não haveria um motivo social humanizante, como a faceta da educação quando se produz o conhecimento. Pois no contato dos pesquisadores com os sujeitos tem uma dimensionalidade educativa. Pressupõe-se que o pesquisado, numa relação objetificada, possa distanciar-se da esfera educacional que a Ciência possui. Ou deseducacional.

Depois de ter procurado inúmeras vezes, em dicionários diversos, os termos conhecimento, cognição, saberes, sabedoria, pensamento, idéia, racionalidade, comecei a suspeitar que a perspectiva⁶⁷ estava, digamos, invertida. Mesmo ao procurar teorias, estaria acreditando que existe uma realidade social externa e que os termos são expressões correspondentes fiéis. Na concepção do pós-estruturalismo, segundo Silva (2003) “A teoria é uma representação, uma imagem, um reflexo, um signo de uma realidade que, cronologicamente, ontologicamente, a precede”. Do que entendo aqui, como o grande atributo do poder em criar, saber e linguagem. Em criar tecnologias. Mas não acredito numa determinação. E seria uma presunção dizer que não existe uma realidade externa à percepção humana. O próprio conceito de meio ambiente, do qual deriva minha concepção de educação ambiental, procura uma aproximação que considera os pólos materialidade-empíria-sensações

⁶⁶ Falar ora no passado, ora no futuro quer significar que entendo essa pesquisa viva. *Tudo isto foi no mês que vem(...)* Vítor Ramil.

⁶⁷ O termo perspectiva é de origem do campo da ótica, acho didático, mas me é desconfortável utilizar metáforas-palavras que se derivam de um dos sentidos mais tirânicos da modernidade.

e idealismo-consciência-sensações. Assim posto indica que, para existir pensamento, ciência, é necessário existir uma Ecosfera. Entendo que para uma concepção de realidade há contribuição imprescindível das Ciências Ecológicas. A referida noção de realidade também se amalgama com a linguagem que esteve presente na minha constituição de ser, e que a condiciona/ou e influencia/ou, mas que interage, depende de uma composição maior. Qual a importância da concepção de realidade? Um percurso com sentido pressupõe que se tenha uma concepção de quem se é e se possa vir a ser e onde se está ou irá, embora devam ser outros riscos não ser dogmático, fundado em certezas. As metodologias são imanentes aos seus campos de origem, permitem diálogos e aproximações, resistências, mas, justamente por imanentes não se pode transpor uma metodologia de um campo a outro mecanicamente, estender a autoridade, a materialidade - credibilidade e seus decorrentes sistemas de verdades e discursos. Não existe metodologia generalizável que seja válida para qualquer campo do saber.

Entendo que integramos um contexto complexo e interdependente, que desestabiliza a posição de certeza entre ser e estar dentro ou fora da natureza. Não é possível a divisão dos seres vivos de seu meio ambiente, que é constituído por outros seres vivos e não vivos, suas relações, as decorrências de suas relações, a renovação das propriedades emergentes⁶⁸. Na medicina se descobre que os corpos humanos, interna e externamente, são habitados por microrganismos. E não sendo nocivos, estão em equilíbrio, são benéficos pois constituem uma barreira biológica, na pele, nas mucosas, no trato digestivo-alimentar, respiratório, contra outros microrganismos potencialmente nocivos. A flora intestinal tem sua presença imprescindível, também como barreira e por sintetizar vitaminas - substâncias obrigatórias como requisito ao funcionamento da bioquímica celular. Na ecologia surgem conhecimentos sobre a função dos microrganismos, como a decomposição da matéria morta em compostos inorgânicos (que permite a reciclagem da matéria que constitui os ecossistemas), estabelecem relações benéficas com outros seres vivos (organismos simbiotes), controlam o excesso populacional (microrganismos patogênicos), produzem o oxigênio aquático e atmosférico (fitoplâncton marinho), que permite a respiração dos seres heterotróficos. Destarte o conceito de natureza estaria equivocado cientificamente, não se pode separar o ser humano de sua totalidade, do intercâmbio complexo e ancestral que lhe tem propiciado a vida até então, e desde sempre. Se nas origens do conceito ele era deificado, na modernidade é instrumentalizado através da razão. E a gana de dominação da natureza pela modernidade, criação humana, pressupunha que os europeus eram o centro do mundo e que poderiam criar

⁶⁸ Segundo Eugene Odum, quando surgem novas realidades de situações em interação, por exemplo, uma ilha oceânica, com vegetação densa, pode se originar de um devir simbiótico de colônias de corais, fitoplâncton, energia solar, e alguns minerais.

uma segunda natureza, independizada, transcendente ao mundo das necessidades. Pressupunha também que a natureza fosse como uma cornucópia, fonte inesgotável de recursos, agindo por sua cegueira racionalista-empirista-reducionista, por seu método tirânico em mais dispor de tudo e todas/os que menos pertencessem aos seus sistemas, a sua lógica antropocêntrica.

Quando a modernidade começa a descobrir-se cientificamente para o mundo invisível⁶⁹, os microrganismos, o conceito de natureza já preocupava os filósofos e cientistas, a *intelligentisa*⁷⁰; assim como preocupava, pronunciava discursos, criava novas realidades... Talvez, suspeitando deste arbítrio, possa-se superar uma posição ontológica absolutamente hierárquica. Somos meio ambiente como o meio ambiente que nos cerca. Decorre então, que a escola não só está inserida no meio ambiente, como também é meio ambiente e está em constante interação com ele, seja meio físico, social, cultural.

As ciências ecológicas, ciências das interações e interdependências, dos seres, contribuíram para o estabelecimento de uma noção de base material para a continuidade da existência do planeta. Uma questão de totalidade possível e prudente, o conceito de meio ambiente que, após a Conferência de Tiblissi, 1977, incorpora não só o meio físico-químico e biológico, mas um meio sociocultural situado historicamente. Coloca uma questão ontológica, onde o meio não pode ser definido através da dicotomia dentro e fora.

Os seres vivos em geral não subsistem sem uma série de condições e substâncias que proporcionam sua sobrevivência e seu desenvolvimento. Tudo que cerca o ser vivo, que o influencia e que é indispensável a sua sustentação constitui o meio ambiente. Estas condições incluem o solo, o clima, os recursos hídricos, o ar, os nutrientes e outros organismos. (...) Na Conferência Internacional sobre educação ambiental em Tibilisi, Geórgia; o meio ambiente foi definido não só como o meio físico e biológico, mas também como meio sócio-cultural [sic] e sua relação com os modelos de desenvolvimento adotados pelo ser humano (Rocha; Naves; Souza, 1992, p.84).

Aqui a compreensão como constituidora de uma metodologia propõe a centralidade da questão do meio ambiente como fundamentador ontológico. Referencial de realidade. Inspiração através dos rastros culturais, de suas conquistas para as responsabilidades, para a prudência (também prevenção e precaução) para a sustentabilidade com justiça social. A

⁶⁹ Louis Pasteur (1822-1895), químico que fundou a microbiologia, derruba a hipótese da geração espontânea ou abiogênese (na qual a vida se originaria da matéria orgânica) com a demonstração da existência de microrganismos no ar, na água, no solo, nos corpos. O processo de extermínio de microrganismos em alimentos inventado por ele tem seu nome: a pasteurização.

⁷⁰ Os intelectuais, considerados como grupo, classe.

aproximação da educação com os movimentos sociais, a tarefa social da “escolarização”, também imbuída de movimento social. Nos aproximamos da construção social no instante já, no cotidiano, no constituir-se ser social em coletividade e individualidade também neste aparente pequeno universo. Uma imagem: a escola tem participado como um *organismo*, como elemento de uma teia em funil que vai se auto tecendo em direção às realidades sociais mais normativas, que concernem ao institucionalizado, ao estabelecimento da sociedade vigente. A existência dos movimentos sociais, movimentos de resistência da dignidade frente às opressões e tiranias mostra uma historicidade, esforço político, de mediação e negociação em relação à causa ecológica e social⁷¹, creio que tem criado culturas, gestos e exemplos, configurando sua participação na educação, na constituição da sociedade, do meio ambiente.

Uma noção não reducionista de meio ambiente pode ser um paradigma constitutivo de intersubjetividades, devendo referenciar projetos de sociedades sustentáveis. Se nossa existência participante e dependente de uma *complexaincomensurável* rede de interconexões entre seres vivos e não vivos, suas formas de organização, intencionalidade, linguagem, ações... é a partir desta noção que podemos fundamentar nossa existência. Uma concepção de metodologia que aproxima o científico e filosófico do cultural e do cotidiano de como e por que escolher caminhos. Se Reigota define a questão como uma representação social, aponta para uma complexificação-problematização nas educações.

Muito descobrimos sobre o mundo através da linguagem, do pensamento, da cultura. O conceito de meio ambiente como se propôs discutir a noção de totalidade é uma forma de pensar o real, que pode contribuir para uma noção epistêmico-ontológica-axiológica, pois traz a noção empírica de nosso pertencimento, de integração, indissociação. Não possuímos todos os elementos do meio, mas com alguns há uma dependência vital mais imediata do que com outros. Nossa dependência absoluta da respiração: necessidade primeira (junto com a água e alimentos em seguida) de existência de um organismo pensante: trocas constantes de gases com o meio. Com o ambiente. Assim, a biologia, as ciências médicas diriam que não há pensamento, nem percepção sem um sistema nervoso vivo que consuma energia, que respire, que necessite interagir com o fluir e devir das coisas, dos seres... Os pensamentos são *matéria* do real pois são gerados, condicionados, mantidos por um complexo tecido orgânico ancestral que precisou de vida social, cultural, lingüística, educativa, histórica...

4.2 O conhecimento abalado

⁷¹Q.v. A história de Chico Mendes pode ser aproximada desta questão ecológica e social

O encantamento com a temática da dissertação foi importante por entender estar buscando os significados, os sentidos das práticas, dos gestos; não as palavras e conceitos em si. Não poderia perguntar o que os sujeitos da pesquisa entendem por um projeto científico, sem correr o risco de matar uma significação mais ampla, sem já deixar tudo muito conceitual. Não poderia pensar em perguntar por diversos sujeitos as mesmas perguntas para cruzá-las em busca de uma verdade. Ou de um sistema de verdades. Como disse Costa (2002), citando Foucault, *As verdades são deste mundo*.

Penso que queria compreender os diferentes mestres que transcendem suas disciplinas e estimar o valor que o contato com esse exemplo, com o que se apreendeu do mestre, pode ter. Ao contrário de uma *deseducação* quando que se está ali para apenas discursar. Os exemplos de democracia, de respeito, de prudência, de participação em diálogos e conflitos, são vividos em várias situações cotidianas e rotineiras. As escolas são as primeiras e mais duradouras instituições na juventude.

Como poderia buscar uma temática que fosse central às práticas em que me espelhei? É importante, assumir as intencionalidades na pesquisa. Acredito que procurar trabalhar para além do estabelecido, de uma noção curricular que tem *transformado* minha trajetória, e que esta pesquisa interessa-se por ser lida. Por ser lida. Acredito que escolas que possuem um bom grau de organicidade avançam como possibilidade de formação inicial e continuada das pessoas, formação, construção e inserção social. Uma não antinomia entre mestres e estudantes, para poder se ler o mundo quando nos aproximamos do cenário atual.

Creio em um *choque existencial* quando o sujeito pesquisador começa a superar as noções de certeza, de hierarquias, muitas percepções cercanas, escravidão das circunstâncias vivenciadas. Poder-se-ia dizer de uma posição antifundacionista. Poder perceber o mundo por outra/s dimensão/ões, e, portanto, criar. O pensamento moderno, no qual se deu meu (seu?!) devir educacional, seja formal, informal e não-formal, é caracterizado pelo pensamento fundacionista, que seria segundo Silva (2000): Tendência a teorizar a vida e o mundo social em torno de certos princípios considerados como fundacionais - universais e absolutos⁷².

O que entendia por participante parecia ser a necessidade de horizontalidade entre sujeitos envolvidos e que pudesse ser generalizável - aliás, para uma comunidade estudantil, situação social, em que acredito que deva ser *propiciadaconquistada* para qualquer pessoa, em toda a sua vida. Tenho um pressentimento que buscava uma eticidade na ciência, não

⁷² Cf. Tomaz Tadeu da Silva, 2000.

queria as verdades e o verificável. Considero que foi como professor que *o conhecimento* começou a ser abalado. A máxima Comênicica de ensinar tudo a todos, não parecia fazer sentido. Pensando como num axioma, o “todos” é uma alusão de totalidade, de ontologia essencialista: nós temos o modelo ideal de ser humano. É como se disséssemos: nós temos a noção exata da nossa presença histórica. Criam-se modelos de heróis e de anti-heróis através da narrativa oficial da educação que teriam feito a humanidade superar cada etapa evolutiva, estabelecendo o progresso. Que como já foi dito se aproxima de um desastre. E ensinar “tudo”, quando este tudo é conhecido por conteúdos científicos, patrimônio universal da humanidade, e quer também massificar, estereotipar, dissolver sensibilidades e idiosincrasias. Na modernidade os conhecimentos “concretos”, técnicos, advindos das áreas naturais são mais enfatizados do que os conhecimentos das humanas (quando não são negados).⁷³ Mas se tratando de crianças e jovens, se não fosse impositivo, certamente haveria mais diversidade de existências humanas, algumas pendendo ao criativo, solidário e sustentável; outras para o egoísmo, violência, destruição... O que leva a pensar o óbvio: que não se pode conceber o mundo para uma liberdade de indivíduos que não considere a sociedade coletivamente organizada. O que não significa dizer que algum grupo se intitule a política de Estado e estabeleça uma ditadura da coletividade. Prieto (2003) organizando o conhecimento científico, comparando com o movimento de especialização da sociologia, chama atenção para a década de 60; sob a influência de uma série de achados no campo das ciências naturais, como a teoria da relatividade e da mecânica quântica, os avanços da genética, entre outros, as ciências naturais produziram elas mesmas um conjunto de argumentos de auto-negação de sua pretendida dureza, com o que debilitaram as barreiras que as separavam das sociais.

Paralelamente, nesta etapa dentro das ciências sociais, produz-se um deslocamento para um pensamento crítico sobre as generalizações universalistas dos determinismos estruturais(...).

Não posso pensar que por existir *a barbárie iluminada* (como se diz das guerras, do progresso industrialista, da tecnologia pelo mercado, do mercado para os ricos, etc) promovida por microparcelas da população, que se possa experimentar um irracionalismo, e, sobre uma relativização cultural pensar um vale tudo. Que possamos implodir a civilização para daí construir algo novo. O que entendi das *revoluções da história* é que violência para libertar não pode ensinar a ser livre em sociedade. Acredito ser possível aprender e ensinar a conquistar liberdade. O projeto da modernidade necessita ser revisado.

⁷³ Esta discussão também aparece no capítulo de Currículo. Mauro Grün se refere às áreas de silêncio do currículo. Estendo aqui, na lembrança de que o currículo acadêmico é um poderoso originador da configuração da escola.

Por isso que o *pós* quando apareceu, interessou tanto, entendido como depois, não contra a modernidade. De certa maneira, sim, contra, mas não contra *a priori*, pois afinal ainda se está dentro. Quem está dentro? O cientista, no mínimo, pois não se faz ciência do nada. Aqueles que a sociedade designou por loucos, lunáticos, alienados, doentes, marginais, maníacos, ébrios podem ser objetos de estudo e de inspiração: Vincent Van Gogh, Antonin Artaud, Camile Claudel, Artur Bispo do Rosário,...- mas não foram agraciados com um único título *Honoris Causa*. Ainda, estar contra, dentro do modelo *ou isso ou aquilo* indica uma polarização reducionista, estática e estanque...⁷⁴ e, mesmo que declarado situado em um dos dois lados, estar-se-ia equivocado.

4.3 Eticidade na pesquisa

Pensando a questão metodológica do ângulo da tradição da Ciência, do reconhecimento da linguagem das comunidades científicas, é possível aproximar-se de algumas noções que por hora me constituem. Reconhecer que as metodologias são um poder ser ou não ser, pois que devem ser escolhas e exclusões. E se a metodologia científica deve ser pensada e apropriada pelos sujeitos e objetos, por assim dizer⁷⁵, ela depende de imersões e aprofundamentos, se ela existir *a priori* pode se confundir com ideologia científica, cientificismo.

Se cada campo e disciplina do saber podem criar e serem criados por algum tipo de metodologia, e que com o tempo tende esta a se naturalizar e se especificar, corre-se o risco de não se conseguir descobrir o que é novo, o que é socioambientalmente necessário. Penso que é importante considerar a questão da apropriação do/s saber/es, e que se deve pensar essa questão buscando uma historicidade cultural.

Se puder concordar que a educação institucional moderna (intencional, sistematizada, setorizada) sempre possuiu um cunho formativo, centrado numa figura adulta e idealmente estereotipada⁷⁶, e quem forma tende a padronizar o outro no modelo de sua cultura, de seus valores, preciso também transgredir os cânones acadêmicos. Se o pólo formador tem a

⁷⁴ As reticências são contingências, significam que eu não posso dar conta da totalidade, mas sugerir os elementos que emergem dentro desta tentativa de comunicação. O ponto final seria prepotência...nos casos de procurar elencar um universo temático...

⁷⁵ Sujeito e objeto são categorias que não são absolutas, podem por exemplo se alternar, se superpor, se repetir...

⁷⁶ Podemos lembrar das identidades virtuais e reais hegemônicas, qual imagem e atitude que a sociedade associa e tenta julgar (aprova, não aprova) para diversos gêneros, de idade, de orientação sexual, de etnia, classe econômica ; para construir cultura, comportamento, moralidade.

primazia institucional, a anterioridade em relação àqueles que chegam, então tem sido é herdeiro da Ciência clássica. As licenciaturas formam estudantes para disciplinas. E disciplinarmente dentro da disciplina. O que parece significar isto? Poderia dizer que o pólo formador é petrificado por microautoridades de campos, estes, como têm seu espaço, sustentação e reconhecimento social, procuram não influenciar uns aos outros. Além do que se nota um desmerecimento da questão social educacional pelo sucesso mercadológico da alta tecnologia.

Entendo que Santos (2003, p.25) vê uma dinamicidade interalimentativa entre conhecimento científico e senso-comum, mas se se está no pólo institucional derivado, considerado implícita e explicitamente inferior⁷⁷, já não existe tanto poder de influência. É uma visão interessante, tem uma intenção democratizadora, mas improvável num contexto moderno, conforme diz o autor. Como a Ciência formou seus cientistas, de forma hierárquica, disciplinar, lógico-pragmática, técnico-industrialista, para aproximar alguns de seus apanágios. São raros os seus egressos que conseguem praticar pesquisas, sem estar ligados à instituição acadêmica superior. São raros os que conseguem produzir conhecimento válido, novo ou inovador. A maioria somente reproduz conhecimento propedêutico, subserviente. Geralmente informações desconexas, passíveis de memorização⁷⁸. Sousa Santos se refere ao paradigma da modernidade, da ciência clássica e ironiza:

Como as instituições continuam, por agora, a ensinar apenas o paradigma até agora vigente (...) os diplomas certificam conhecimento apenas desse paradigma. Apontando para um novo paradigma emergente ecossocialista dispara: do ponto de vista do paradigma emergente os diplomas correspondem a diplomas de ignorância. Como seria embaraçoso que no futuro os cidadãos-estudantes tivessem um diploma de ignorância (...) (2003, p.326).

Quem forma os cientistas? Como deveria a Ciência, a sua comunidade, a sociedade, pensar essa indagação? Proponho discutir a questão da educação a partir de sua própria noção de existência. Sem educação não existem cientistas, para mencionar pontualmente, nesta esfera. Os métodos científicos começariam seus percursos na educação, em toda a educação, continuada, com seu poder criador. Quem arriscaria afirmar que todos os cientistas tiveram uma educação institucional com a qualidade que se vem mencionando? Necessita-se discutir, refletir a tendência das instituições de não privilegiarem reflexões internas sobre o sistema de valores que se pretende manter ou criar.

⁷⁷ A Educação seria uma ciência derivada, caudatária, ou subserviente.

⁷⁸ Fórmula de Báskara, fórmula da velocidade constante, As composições das bases nitrogenadas, qual a família do Cálcio e do Magnésio.

Ao apontar métodos não se deve ficar somente no foco propositivo, naquilo que se quer construir, onde se quer chegar, mas também exercer certa reatividade, uma recusa a procedimentos concretos que existem no nosso contexto, na nossa historicidade. Recusar aquilo que é autocrático, apriorista e determinista deve ser uma maneira de deixar o devir da sociedade, da cultura e da política rumar em direção oposta aos absurdos das violências, das escravidões, da reificação do ser humano, das destruições dos ecossistemas do Planeta. O(s) método(s) deve(m) revelar humanidades, isto é, que o(s) processo(s) de construção(ões) do(s) conhecimentos transpareçam que os seres humanos são diversos, que a sociedade não é homogênea e, que a existência humana é inacabada, mas se constrói coletivamente.

(...)uma das dimensões básicas da ação educativa: aprender a ser, desenvolver-se no convívio com semelhantes e diversos em temporalidades do fazer-nos humanos, no convívio com sujeitos respeitados para expressar significados e aprender significados no convívio próprio de seu tempo cultural. Convívio de semelhantes e diversos onde seja pedagogicamente possível contar-nos uns aos outros; adultos a crianças e adolescentes, estes àqueles e entre si, contar-nos nossas histórias, nossos significados, nossos saberes e ignorâncias. Nossa cultura (Arroyo, p.65, 2000).

Reconhecendo a necessidade de se delimitar tal abrangência para este trabalho, quero me referir a uma busca em metodologia da pesquisa em educação. O presente trabalho de pesquisa de mestrado tenta incorporar a força da relação com a educação, numa dimensão de aprender a aprender para estar e ser. Que acredita poder construir existências aprendendo, onde todos os sujeitos necessariamente devam ser parte, fazer parte, participar culturalmente da sociedade como um todo. Ou melhor, que este todo seja todo no sentido de minimizar as tiranias e explorações de poucos e privilegiados sobre uma multidão majoritária e desprezada.

Uma espécie de temporalização do conjunto das obras de alguns autores que se referir e embasar traz para esta discussão a importância de se buscar transparecer quem faz a pesquisa e para quem faz (não no sentido de classe social, mas para o tipo de ser humano a que se quer referir). Questiono a dogmatização que pode estar na pergunta: Qual autor é atual? Ou se este livro já não é ultrapassado? Penso que pode estar nisto o modelo moderno da presentificação do pensamento (Bacon-Descartes-Kant), o novo pelo novo. A iconoclastia que já havia aludido como insustentabilidade.

4.4. Inspirações e Escolhas

A questão da ética sugere responder qual a esfera cultural, quais os tipos de saber ela privilegia ou silencia. Quer-se que haja eticidade e busca de justiça em todos os processos sociais. Que os sujeitos de uma comunidade acadêmica dialoguem com a mesma e com todas as nações de paz e suas redes de poderes, e que a Ciência se posicione contra qualquer hegemonia tirânica. Contra qualquer cultura totalizadora, a favor da estética do belo e do prazer, de que sejam favorecidas todas as maneiras de perceber o mundo. Penso que o entendimento de “beleza” possa estar em uma situação narrada assim:

Como é bonito chegar em uma escola onde crianças e adolescentes convivem, trabalham em grupos. Em interações múltiplas, dialogam, produzem, inventam em coletivos. Cada dia temos mais escolas dinâmicas, flexíveis. Espaços abertos reinventados. (Arroyo, 2000, p.65)

Autores como Paulo Freire e Marisa Vorraber Costa me inspiraram quanto às concepções de metodologia participante, de conhecimento coletivo solidário, embora podendo estar em contextos e concepções de conhecimento diferentes. Inspiraram o diálogo que “*pretendemos*” ao longo deste processo, e dentro de muitas perspectivas de EA.

A questão da participação, que não quis ser vista como uma fórmula mágica, pois se pode, por exemplo, fazer parte de um processo sendo manipulado. Pode-se participar sem causa, por adesão. Mas ela está levando a inferir que a Educação Ambiental não deve ficar apenas numa vertente de pesquisa constativa. Entendo que perguntar, buscar, já é criar. Lembro-me de sua emergência como urgência cultural e civilizatória, como necessidade de suspensão de pressupostos e paradigmas deletérios, como o racionalismo monolítico eurocêntrico.⁷⁹ Ainda, apontar para alguma utopia parece ser um equívoco, pois se poderiam repetir os paradigmas evolucionistas e perfeccionistas, que talvez tenham cegado a tarefa da humanidade de agir no cotidiano, em direção a uma maior justiça social e ambiental. Santos (2003) propõe um deslocamento do centro-ortotopia para a margem - heterotopia. A margem pode ser, como metáfora, o hemisfério sul. Por todo o genocídio dos colonizadores e o conseqüente epistemicídio, a destruição de conhecimentos e culturas.

Embora os autores lembrados possam não ter propriamente tradição em metodologia, se procurou uma aproximação teórica com Ciências Humanas, mais especificamente com a Educação onde estes campos têm fontes seguras na ação, na praticidade, na interface com os sujeitos, com estudantes e educadores.

⁷⁹ Lembrando dos perigos históricos como o determinismo geográfico ou evolucionismo social, por exemplo, que fizeram transposição de campos científicos a-historicamente e não se pretendiam construtos sociais.

Posso evocar na procurada perspectiva metodológica participante a práxis educativa, isto é, o movimento entre as dimensões da prática da educação, o contato sistematizado, intencional entre educadores e educandos com as teorias. Em movimentação, em ação social tensionam a teoria criando visões de mundo. O que entendo por práxis pedagógica, numa cultura/concepção de educação e pesquisa, como uma procura, amarramento, indissociabilidade das esferas filosóficas ontológica, axiológica e epistêmico-gnosiológica na constituição de aprendizes, educadores e estudantes.

A metodologia entendida como estudo dos caminhos, meios pode ser abordada numa perspectiva libertadora e criadora:

Metodologia é disciplina instrumental para o cientista social. Alguns se dedicam a ela especificamente e fazem dela um campo próprio de pesquisa. Mas, apesar de instrumental, é condição necessária para a competência científica, porque poucas coisas cristalizam incompetência mais gritante do que a despreocupação metodológica. Perguntar-se sempre o que faz científica a ciência é preocupação que está na origem da capacidade produtiva. Metodologia contém a idéia de caminho a ser seguido, podendo-se atribuir ao metodólogo a tonalidade moralizante do guarda de trânsito. O rigor lógico pode ser tomado tão a sério que, em vez de ser caminho de produção criativa, se torna fim em si mesmo. O cientista “quadrado” pode originar-se da sujeição obtusa a normas metodológicas (Demo, 1995, p.62).

Seguindo nesta perspectiva que rejeita o determinismo e autoritarismo científico; apontando para o movimento existencial, para o devir do conhecimento:

[...] metodologia é instrumental para a pesquisa e não a pesquisa. Existe dificuldade real de se adequar a preocupação metodológica com a criatividade científica, se a definirmos como construção para além da tautologia, da repetição do já dito, insistindo na espontaneidade, mais que em cerceamentos, capaz de ver no método uma potenciação do inventivo, não a obsessão normativista [...] Entretanto, para desprezar as regras, é mister dominá-las (Id., ibid.).

Entendo que da especificidade do delineamento do objeto, da imersão teórica, surge a metodologia. Portanto não se ter uma definição apriorística da metodologia, que pudesse ser encarcerante, não significa despreocupação, aleatoriedade intencional ou espontaneísmo. Aqui reiterando uma preciosa citação de Chizzotti:

O conhecimento é uma obra coletiva e que todos os envolvidos na pesquisa podem identificar criticamente seus problemas e suas necessidades, encontrar alternativas e propor estratégias adequadas de ação. (1991, p.82).

O fenômeno hermenêutico e a atitude não etnocêntrica, seguindo Demo:

O fundamento da horizontalidade e humildade nas ciências sociais foi consolidando-se progressivamente e baseia-se em que não se pode conceber que exista ciência sem cientistas e sem sociedade. As certezas científicas numa perspectiva dialética histórico-estrutural foram superadas. Em ciência faz sentido o parâmetro da discutibilidade, que advém do paradigma da comunicação. Isto é a comunicação, para comunicar e comunicar-se carece do outro lado, com as mesmas marcas da comunicação. Destrói-se a comunicabilidade se somente um lado fala e ao outro impõe-se silêncio, ou se o outro lado apenas pode consentir. O diálogo crítico irrestrito, torna-se assim, o caminho da ciência: o questionamento sistemático crítico e criativo [...] (1997, p.22).

A pesquisa na perspectiva da comunicação faz sentido como fenômeno social humano somente como visão dialógica compreensiva. Entendo hermenêutica como a metodologia da interpretação e utiliza como estratégia básica a compreensão de formas e conteúdos da comunicação humana em toda a sua complexidade e simplicidade. A esse respeito a pesquisa trata-se de um fenômeno hermenêutico, entendido como a sua capacidade de construir um futuro tendo como chão patrimônios históricos anteriores. A hermenêutica pressupõe compreensão compartilhada, haja vista que na comunicação se presume que aquele que fala e aquele que ouve compartilhem. Espósito nos detalha essa argumentação, mostrando a dimensão intersubjetiva dinâmica, explicando que

(...) compartilhar subentende um conhecimento prévio do tema em causa, sem o que não se realiza o salto para o círculo hermenêutico. Dilthey considerava que a compreensão seria a palavra chave para os estudos humanísticos e a explicação para as ciências naturais. (2001, p.240)

Considerando que a comunicação é um fenômeno cultural, a antropologia corrobora com a visão do outro, das culturas humanas:

Entendidas como sistemas de comunicação que dão sentido à vida constituindo-se de conjuntos de verdades relativas aos atores sociais que nela aprenderam por que e como existir. As culturas são versões da vida; teias, imposições, escolhas de uma 'política' dos significados que orientam e constroem nossas alternativas de ser e estar no mundo (Rocha, 1994, p.89).

É necessário relativizar que, nesse sentido, é sair de si mesmo para compreender o outro, para além do etnocentrismo. Assim também se alinha com a concepção científica da discutibilidade e da hermenêutica.

O etnocentrismo é uma visão de mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é existência. No plano intelectual, pode ser visto como a dificuldade de pensar a diferença; no plano afetivo, como sentimento de estranheza, medo, hostilidade, etc. (Id., p.7).

Surge, através da antropologia, em reação ao etnocentrismo, a relativização do discurso da civilização ocidental, branca, masculina, liberal, judaica-cristã, uma hermenêutica etnográfica baseada no paradigma interpretativo:

O paradigma interpretativo que abriga a abordagem etnográfica é, também, conhecido como qualitativo, fenomenológico, humanista, naturalista, etnográfico, pois tem base no pensamento fenomenológico, interacionista-simbólico, etnometodológico e na sociologia qualitativa. Este engloba correntes humanistas e interpretativas, objetivando estudar os significados e as ações humanas na vida social e educacional. A perspectiva deste paradigma é penetrar no mundo pessoal dos sujeitos, buscando a compreensão, o significado particular da ação das pessoas e utiliza como critério a evidência do acordo intersubjetivo no contexto educacional. Pretende, ainda, desenvolver conhecimento ideológico, assumindo que a descrição pode mostrar uma realidade dinâmica, múltipla e holística (Engers, 1994, p.65).

Pesquisa qualitativa de cunho etnográfico e participante, a escola vem permitindo ser meio ambiente propício para se exercitar e praticar, mesmo que de forma embrionária, a democracia participativa, a cidadania, o convívio multicultural e a ética solidária. Penso que o conhecimento escolar não seja unicamente um conhecimento racionalista, puramente lógico, ou mesmo informativo e mnemônico. E que culturas outras, além da cultura do conhecimento, devam ser estimuladas, criadas, vividas. Assim, ela tem sido, em muitos ofícios, processo de envolvimento comunitários, através do conhecimento e/ou da cultura e da politicidade; e neste devir permitir cultivar a solidariedade, a sensibilidade, a alegria e a horizontalidade.

Há uma grande identificação com a visão social, ética, política no contexto do trabalho. A participação como uma apropriação vitalizadora, criativa, reativa. A Ciência pode fragilizar-se, voltar-se para a escuta prudente, pela melhoria da saúde e qualidade de vida. Olhar a Ciência através do mergulho em Educação Ambiental e pesquisa traz grandes inquietações. Penso que há muito trabalho, a economia está crescendo, a população mundial está crescendo e o capital, se concentrando. A participação como cultura crítica, indissociada da educação é fundamental

Ao propor uma problematização desta investigação, tinha uma trajetória de afinidade com a temática mas centrando-a no diálogo horizontal e humilde e não tendo o viés

teleológico da intervenção. Talvez, dessa maneira, estivessem sustentadas as tendências participantes. O cuidado de não reduzir a/o outra/o a minha linguagem.

A pesquisa participante tem sido denominada de ação e intervenção, e ainda pertencendo a diversas correntes e, portanto, com inúmeras variantes. Não tem sido aconselhada para pesquisadores iniciantes e tem sido mais valorizada a sua dimensão processual e de ensino e para alguns sujeitos de uma comunidade educativa do que para outros. O produto da escrita que emerge dessa relação participante tem sido considerado pobre; a sua validade poderia estar na própria comunidade envolvida, mas pode ter uma relevância mais universal ao permitir construir identidades, comportamentos; ou melhor, poder irradiar uma ética do convívio e da pesquisa, exercitando a atitude científica de forma social horizontal. Fazem-se necessários, no entanto, estudos dessas experiências a respeito de como encaminhar sua sustentabilidade.

Pressinto, como educador, o entendimento que a origem das pesquisas participantes possa estar na cultura de uma maneira mais geral, compreendendo dialogicidade e conflitos (e nos entendimentos mínimos com eticidade e politicidade), mas também na cultura da pesquisa vinculada à educação e na concepção de que se tem em escolas comunitárias, espaços que dialoguem com movimentos sociais (e até como próprio movimento social). A interface que tem predominado historicamente entre a tradição, (anterior)idade e os novos seres humanos, a escola, um *organismo* que pode ter uma existência identitária de origem e devir libertadores, concebidos como *espaçotempoousadocríticocriativoresponsável*.

A importância da questão da participação tem emergido da filosofia educacional que orientou a fundamentação teórica. Quer-se conceber os conhecimentos como *criaçãoconstrução* coletiva em que todos os envolvidos na pesquisa são sujeitos, e que podem identificar criticamente seus problemas, problematizar as linguagens e culturas, desejando trazer a Ciência para o mundo, que se aproxime da população. Segundo Borda citado por Demo:

[...] a insistência sobre a pesquisa participante, por exemplo, teve o mérito irrecusável de mostrar que a ciência, ao esconder-se na teoria, no método, na quantidade, subjugava-se a ser tendencialmente instrumento científico da opressão, até porque implica inevitável elitismo em seu estudo e domínio mais sofisticado (1995, p.232).

As tendências participantes devem estar na comunidade escolar, sendo coerentes com a concepção de eticidade educativa, assim, seria possível ludicamente se fazer um 'axioma': Se educação não existe sem pesquisa, se educação não existe sem participação, logo temos aí uma interdependência: pesquisa na educação tem que ter participação.

(...) talvez seja recomendável que um educador procure esclarecer as interrogativas que surgem no âmbito educacional, ou pelo menos participe como integrante de equipes de pesquisa que pretendam elucidar determinadas realidades que preocupam a escola [...] pela natureza da educação como caudal de saberes de muito afluentes, quase não é possível realizar uma pesquisa científica prescindindo de equipes multidisciplinares (Triviños, 1987, p.93).

Quando se classifica a educação de caudatária deve estar se falando com autoridade de algum campo (sociologia, psicologia, filosofia,...) e, sob a premissa de que esse campo tivesse poder, legitimidade sobre outros campos por um acúmulo de conhecimentos. Como se conhecimento fosse linear ou mensurável.

Uma vez que o surgimento da educação como ciência é mais recente e realmente se embasou em várias teorias, pensa-se que não seja possível produzir conhecimentos e saberes. Melhor dito, a escola como primeira instituição social, é neste *espaçotempo* que se dão as primeiras e mais prolongadas *vivênciaexperiências* que aliam cultura com conhecimento, comportamentos e comunicação dentro de uma rede normativa do Estado. Mas a educação escolar, acadêmica é uma interface social que vai se modificando ao longo da formação dos cientistas, dos professores. Depois a didática, por exemplo, é desmerecida diante de um campo técnico. Se uma autoridade em química, por exemplo, é considerada entre seus pares uma sumidade, seria ela também considerada numa comunidade escolar? Se os conhecimentos são conflitivos e superáveis, como então alinhá-los para se pressupor poder? Pouco a educação tem ensinado, propiciado sobre os processos, sobre como um conhecimento se relaciona com seu método, com seus sujeitos dentro de um contexto histórico. O conhecimento comunicado assim, por uma autoridade de área, como se vê em muitos professores, pronto e acabado. Autodivinizado, arvorado por rigor e credibilidade. Municiado pela Tecnologia industrial desenvolvimentista. O conhecimento, que ao contrário, revela os seus processos (digamos assim sucessos e fracassos), aquele que propicia o conhecimento, as muitas tramas e ramos dos seus processos, aquele que pode auxiliar a compreender a lição de humildade da complexidade, o curso da história dos ausentes e silenciados. A construção urgente de um mundo menos tirânico e mais responsável. A educação que é vida *immersaemersa*, cria e possibilita a paz e alegria que encaminham o direito de sustento, o qual deve ter toda a sociedade que respeita limitações, anunciadas e sugeridas aos ouvidos moucos do progresso, que não procura dominar e pragmatizar qualquer porção de Ecosfera.

Lembro aqui, como se está entendendo a práxis educativa: numa perspectiva de autonomia solidária, de cultura colaborativa, do aprendizado de aprender a aprender. A concepção freiriana de pesquisa como processo político através da dialogicidade e

dialeticidade entre educador, educando e existência, isto é, uma espiral crescente e histórica de reciprocidades mediadas pela busca do conhecimento, pela construção de culturas, buscando projetos de sociedade, em contra-hegemonia (nesta configuração), desde o presente oprimido até uma sociedade mais justa, ou muito menos injusta. Freire já denunciava que as linguagens e culturas são naturalizadas em favor de poderes hegemônicos. É importante aprender a ler o mundo em sociedade, em comunhão.

Reconhecendo que o capitalismo historicamente produz injustiças sociais, este método, também conhecido como Pedagogia Problematizadora, procura situar o ser no mundo, agir em direção do direito de autonomia dos sujeitos para a transformação social numa perspectiva utópica; assim a sociedade pode produzir conhecimento para conhecer e transformar a realidade através da ação e reflexão. Quer-se compreender essa teorização de maneira mais flexível, abrir para outras perspectivas sem contudo negá-las. Não se pode abandonar a contribuição dos esforços dos educadores latino-americanos para a construção de identidades que não sejam aculturadas e exploradas. É uma contribuição que não se quer esquecer, das suas denúncias contra o colonialismo e de nossa “dependência” econômica e cultural, da nossa situação histórica em relação ao velho mundo. Mas não mais nos contentamos com projetos utópicos⁸⁰, únicos e universalizantes. Perscruta-se uma complexidade para além de maniqueísmos, das certezas, de racionalidades humanistas. Segundo Costa,

numa perspectiva relativizadora dos conceitos modernos que fundam a pesquisa participante, ela aponta para outras possibilidades, para além da análise crítica pois se assumirmos a centralidade da linguagem como construtora de realidades, esta forma de pesquisar, como política cultural, permite a produção de significados e identidades pelos educadores e educandos (2002, p.111).

4.5 Aproximação e problematização dos projetos de ensino

Na ocasião da construção do Pré-projeto, realizei consulta às dissertações do PPGA-FURG, pertencentes à linha de pesquisa currículo e formação de professores. Havia a minha experiência disciplinar em Biologia em quatro escolas públicas estaduais e a tentativa de

⁸⁰ Já foi citado que a Utopia parece ter o paradigma da perfeição, que, qualquer ciência dos fins últimos traz em si uma prepotência que lhe cega, tanto quanto à origem do que quer superar como aos caminhos que quer percorrer. Na parábola do horizonte deslocável, a Utopia pode trazer a idéia de deslocamento linear e progressista, impeditivo, por exemplo, das necessidades de recapitulação, de retorno...

realização de alguns projetos com algumas parcerias variadas⁸¹. Existia uma trajetória em projetos de pesquisa, onde se procurava incentivar ou criar culturas colaborativas em sociedades solidárias. Procurava experiências afins. Alguma experiência regional publicada, que aparecesse sua trajetória em projetos de pesquisa. Em contato com vários educadores desta região, por ocasião das reuniões-asmbléias para a construção da Constituinte Escolar Estadual, e Jornadas pedagógicas buscava experiências diferenciadas. Já possuía estudos em Ecologia Humana, numa abordagem ecológica, socioambiental, histórica e filosófica da civilização. A transversalidade da EA, a possibilidade de interdisciplinaridade do conhecimento para a educação e pesquisa se afiguravam com fertilidade. Propus ao programa uma lista de possibilidades de “práticas escolares diferenciadas” para refletir durante o decurso das disciplinas, das orientações. Escolhi, entre “vozes” de diversos autores, pressionados por prazos exíguos, os projetos de ensino da Escola Silva Gama. Eram práticas de algumas professoras com carga horária na grade curricular, o que significava que os projetos tinham espaço curricular oficial. Além de trabalhar com os estudantes com temáticas ambientais e temáticas de interesse da comunidade (como o projeto Em defesa da vida, Rio Grande Cidade das Águas e Ecoturismo), traziam alguns convidados que eram cogitados em comunidade para palestrar e faziam saídas de campo (Lagoa Verde, Mirim, dos Patos, Arroios Senandes e Bolaxa, Museu Oceanográfico, Museu Histórico da Cidade do Rio Grande...e outros). Procuravam organizar jornaizinhos e mostras artísticas, passeios ciclísticos e caminhadas. Procuravam fazer intervenções no espaço escolar, como grafites, murais pintados, jardinagem e paisagismo da área toda murada que envolve o prédio central e as salas de aula (a escola Silva Gama tem uma área aberta bem grande e lá se plantavam espécies nativas). Vários grupos da escola faziam manifestações públicas em desfiles, com questões de interesse comunitário.

Material do corpus de reflexão

No material que conseguimos reunir e produzir, constam:

Imagens:

50 fotos de registros de saídas de campo, de gincanas, de reuniões, de intervenções paisagísticas na escola e de grafites no muro externo.

Desenhos e cartuns produzidos pelos estudantes.

⁸¹ No memorial são mencionadas estas experiências.

Escritos:

Modelos de avaliação produzidos pelas educadoras (onde possuem fragmentos de textos de autores como Eduardo Galeano), redações e relatórios dos estudantes (onde narram suas impressões sobre os projetos), jornalzinho escolar (A voz da gaivota), cartazes que foram utilizados no mural do saguão de entrada da escola, certificados dos seminários realizados (dois certificados que têm no verso as temáticas abordadas e os participantes), matéria de jornal (reportagem da imprensa local sobre as práticas pedagógicas), panfletos (que foram utilizados numa manifestação pela paz e segurança na semana da pátria), projetos inscritos em concursos (as educadoras participaram de concursos de projetos escolares) e relatório de pesquisa (a escola por estes projetos realizou levantamentos socioambientais na sua comunidade).

Bastidores-Reflexões preliminares sobre a processualidade da pesquisa

Pensei as seguintes linhas como um prenúncio de encerramento. Da linha vetorial que persiste no ideário massificado sobre a ciência clássica à decomposição e justaposição da noção visual de totalidade, de inspiração cubista. Desestabilização da certeza, ingênua. Novamente a humildade da complexidade cultural. A disposição da produção dos textos que compõem estas reflexões, negociam metalinguisticamente, portanto em autoquestionamento, com a necessidade de princípio meio e fim, como um segmento de reta progressivo que muitos leitores iniciantes têm. Desestabilizar a percepção de origem pragmática antropocêntrica, a que entende evolução como um vetor objetivo. A ciência como locomotiva atômica que risca o caminho para o fosso do vácuo. Neguemos isto, mas então a que viemos? Qual o sentido disso tudo, se existir é degenerescer? O que pode valer o trabalho ora apresentado além de minha formação? Quais responsabilidades sociais estão implicadas nesta mobilização da comunidade científica?

A construção da eticidade da pesquisa não é trabalho fácil. Procurei comunicar às professoras Célia e Vera, mostrar que tinha uma especificidade e compromissos institucionais diferenciados em relação às existências que poderiam emergir. O universo humano da pesquisa tinha uma identificação marcante, pois somos colegas educadores como função social primeira, ofício de sustento. Diante de tal identificação as questões éticas tornam-se candentes, reacendem nossa politicidade histórica, algum rastro de tradição, de noção de

valia, muito em função de sermos educadores, devemos dialogar com eticidade e politicidade. Ou então este é o ofício do medo, da covardia.

Não penso que esta pesquisa buscasse uma intervenção totalizadora ou uma transformação; ao pensar em tendências participantes, procurei referir uma relação horizontal e recíproca entre os sujeitos da pesquisa. Quis um diálogo anunciado com ‘produção de dados’ em que os sujeitos pesquisadores e pesquisados (embora essa polarização não deva ser absoluta) pudessem transparecer o processo de pesquisa institucional a que me propus. Muitos dados do diário de pesquisa foram inseridos na elaboração dos textos que compõem a dissertação, como uma espécie de exposição e fragilização, que entendo como uma cultura solidária e *rizófora*. Creio numa ética de reciprocidade, mas não só por isso, os bastidores, o ensaio devem também ser educativos. Intentar transparecer a processualidade do projeto, da constituição do correr curricular, reconhecer limitações, mostrar transpiração, a luta *blasé* pela inspiração. Por querer criar do vácuo que sucedeu ao vento, do silêncio depois do acorde, qual a seqüência, qual o próximo feliz acontecimento?

É importante fazer aqui uma pergunta: qual seria o objeto desta pesquisa, as educadoras (na perspectiva da formação continuada) ou os projetos de ensino? Entendo que os projetos tiveram vida, e influenciaram vidas. Aqui, procurando responder esta pergunta, ajuda a lembrar a proposição da pesquisa qualitativa de tendências participantes e da impossibilidade de se julgar ofícios e pessoas dentro desta perspectiva. A intenção pertinente foi fazer uma coesão do que pude perceber, do que pareceu mais significativo. De maneira alguma poderia pretender reduzir tanta variedade e quantidade de experiências nesta pesquisa. Quem viveu, seja uma parte, do que aconteceu, deve ficar decepcionado. Talvez, como muito acontece, ver um filme baseado em um livro de que se gosta muito. Mas pode ser que se possa perceber outros ângulos, outras dimensões.

Quanto ao diversificado material, projetos, textos, desenhos, cartazes, fotos, reflexões dos estudantes, necessitaram de uma sistematização e uma posterior seleção, tarefa em que fui auxiliado pelas colegas professoras. Estudei a possibilidade de fazer a análise qualitativa de conteúdos com as entrevistas, alguns textos selecionados e com algumas imagens. Pretendia cotejar diferentes dados. Buscar padrões de unidades de registro para estipular categorias temáticas. O volume e o prazo exíguo exigiram que se escolhessem partes do relevo que pareciam caracterizar a paisagem (insistindo em metáforas visuais)⁸².

Não foi possível ouvir e interpretar as experiências que os sujeitos envolvidos no universo desta pesquisa (estudantes, educadores, órgãos institucionais, etc.) tenham desenvolvido em relação à questão pesquisada. As entrevistas foram pré-concebidas,

⁸² Aqui um Hai-kai auto-satírico: O ótico e a didática. Postulo e tergiverso. Tem coisa mais prática?

inspiradas nos contatos com o material, com o conteúdo dos projetos, e outros materiais que entendi mais expressivos, e que procuraram articular a construção de outras entrevistas. Não consegui que resultados mais centrais retornassem aos sujeitos destes projetos, que aparecessem mais seus discursos, incentivando as suas avaliações.

Os projetos de ensino, as práticas diferenciadas

Descobri que foi muito difícil separar os projetos, que foram se entremeando uns aos outros, na sua concepção filosófica e intuitiva. Não poderia ser objetivo desta pesquisa, malgrado aos burocratas, investigar as suas continuidades e rupturas, avanços e retrocessos. Penso que a referida iniciativa, neste espírito que motivou boa parte da escola, já estava em muitas/os educadoras/es e estudantes. E continua, professora Vera vai fazer mestrado em educação na UFPEL, na linha currículo profissionalização e trabalho docente. Professora Célia é uma das pessoas centrais na ONG Arte-estação, com vários projetos aprovados e com uma recente premiação como Professora Emérita do Estado do Rio Grande do Sul.⁸³ Qual estudante de pós-graduação não gostaria de ter Célia como colega?

A primeira idéia já estava aproximada do que seria possível, diante de minha *estréia* em uma pesquisa duradoura, que envolveu no mínimo 760 horas curriculares, fora as horas de leituras, escrituras, convívios, conversas... Dentro dos princípios éticos, mesmo que a pesquisa não pudesse ser participante, que se baseasse na eticidade-politicidade dela, na noção de Ciência para além do elitismo e da tirania da tecnologia industrial⁸⁴. Mas os problemas de agendas, da luta diária pela sobrevivência, impediram várias reuniões. Promoveram vários desencontros. Eu entre todas, o proponente, entrava em crise por ter uma destinação inexorável, ao contrário delas que tinham o benefício do empate.⁸⁵

Não conseguia um convívio mínimo com a Célia⁸⁶. Vera foi quem começou a apresentar os projetos e se estabeleceu uma relação de empatia, fora o seu interesse por fazer um mestrado em educação. Ela indicava uma circunstancialização no tempo como experiência coletiva. Entendi de Célia que o período abordado não era significativamente diferente de

⁸³ Daqui em diante, passarei a citar as professoras Vera e Célia somente pelo primeiro nome. Peço-lhes desculpas por essa licença poética de economia textual. Pois menos é mais quando se quer cativar.

⁸⁴ Esta noção se encontra no capítulo da teorização. Não se entenda tecnologia como essencialmente industrial.. A agricultura ecológica busca estabelecer procedimentos produtivos baseada nos conhecimentos de ecologia e de ecologia social, ou também educação ambiental

⁸⁵ Aqui um anacoluto jocoso, o patético pesquisador preocupado e apressado e o vapor que emana do pasto ao sol.

⁸⁶ A partir daqui os nomes das professoras Célia e Vera virão sem o tratamento “professora”, conforme explicado na nota de rodapé 73.

suas práticas pedagógicas, que na sua trajetória teria uma diversidade que já incluía uma noção de projetos. Mas, ela diz que reconhece o período de abrangência (de 1999 em diante) aqui estimado, como mais caracterizado como projetos, mais formal. O entendimento de projetos, segundo Vera, é:

Os projetos eram entendidos como experiência curricular participativa; com os estudantes seriam elencados alguns grandes temas a serem investigados, estudados de diversas maneiras, mas com princípios problematizantes, buscando auxílio teórico e comunidades de discussão. Buscando parcerias possíveis.

Teria que fazer uma imersão nos dados em si, nos documentos caóticos. Intuitivamente, recusei desde o início, classificar, cronologizar rigorosamente, queria uma noção de tempo de experiência e maturidade...queria que o objeto delimitado, o foco nas práticas diferenciadas, falasse através dos sujeitos que as coordenaram, que mais tiveram presentes, partindo prioritariamente da noção de síntese, de certa essência que emerge da existência, que não se dá em princípio, mas em devir, no coletivo. Uma sabedoria que não se separa do modo como se vive o processo de ensino-aprendizagem, um ensino-aprendizagem que gera uma sabedoria coletiva e possível. Conhecimento e cultura, esferas do “real” que são indissociáveis, mediadas por uma metodologia da práxis pedagógica. Da leitura de mundo aproximando o conhecimento local, regional, erudito ou não, por identificação socioambiental que confronta, dialoga, conflita com o conhecimento global, da ecologia, de outros saberes.

As experiências na escola que, de certa forma, foram criadas dentro de uma estrutura escolar tradicional. Que não foge, na sua predominância, de um padrão das escolas públicas da região⁸⁷.

Quanto à relação da criação, de quem é a concepção, de ter dito que elas criaram, isto é uma forma de se expressar, pois para Vera isto não parece muito importante, a questão da autoria. Já Célia, diz que trabalhava com projetos e relatou ainda que existia a tendência a ter um grupo que participava mesmo, e outros eventuais, parcerias novas para determinada atividade, que poderiam se incorporar ao grupo ou não. Os estagiários das licenciaturas da FURG geralmente eram receptivos. Ela falou o nome, mas não conseguiu anotar, mas foram forças renovadoras da mesmice curricular.

Para mim, não é tão importante o momento em que surge, quem foram os primeiros, pois falamos de processos de “interdisciplinaridade”, de tentativa muito própria dentro de

⁸⁷ Mencionei a maneira como trabalhava, no memorial. Trabalhei seis anos em três escolas públicas. No Lemos Júnior, por exemplo, tinha reunião por disciplina, com coordenadores, cuja preocupação maior era sincronizar a transmissão dos conteúdos que iriam ser cobrados no vestibular. Há uma tradição desta escola de aprovação no vestibular.

brechas numa estrutura, que ainda trabalha com listas de conteúdos. Penso que existem professores que têm uma maneira...ou melhor dizendo, em experiências pessoais, quando nós tentávamos integrar algumas disciplinas, percebemos que era possível que os professores se guiassem mais por afinidades pessoais do que pela natureza da sua disciplina. Ainda haveria uma setorização profissional, conferida por orgulhos, ufanismos disciplinares. Um disciplinocentrismo gerando brios, pela desigualdade das disciplinas, pela valorização da nossa cultura pela tradição moderna, tecno-industrialista-refletida também na presença quantitativa nas grades do currículo manifesto⁸⁸. Por tais razões, se queremos aproximar, desatomizar o que deveria ser coletivo (ou será que a escola deve ser um exemplo de individualismo e hierarquização?), não devemos muito personalizar, centrar na autoria. Ainda me lembro como fiquei aborrecido quando a vice-diretora, que coordenava uma reunião pedagógica, disse entre as pautas, que precisávamos em tal data ajustar os horários para uma saída de campo, para o “projeto do Álvaro”⁸⁹. E eu nunca tinha dito que o projeto era meu! Mas não tive a presença de espírito, naquele momento, acho que sou uma pessoa mais mediata. Em outras oportunidades trabalhamos mais com o empecilho das vaidades, das personificações...

Vera foi questionada a respeito de como eram feitos os convites, estabelecidas as parcerias, ao que respondeu serem feitos nas reuniões pedagógicas para os outros colegas, nos conselhos de classe,

(...) tinha divulgação para a comunidade, cartazes nos murais, conversas com conhecidos do grupo, os estudantes para a sua família ou responsáveis. Para o turno da noite, onde os estudantes geralmente trabalham, não podendo participar das saídas, eram feitas reuniões, mostras, vídeos, exposição de fotos, produções textuais e artísticas.

A origem epistêmica de projetos associado a currículo é abordada por Sacristan, como uma proposta, como corrente teórica, como psicologia social, aproximando-se das concepções de educação e conhecimento de Vigotsky. Principalmente Dewey, Decroly e Kilpatrick se referem a projetos ao tentar resistir à massificação do currículo Fordista-Taylorista, tido como o currículo ideal para uma sociedade capitalista industrialista. Por origem epistêmica entendo

⁸⁸ Referimo a essa questão no capítulo do currículo, que trata do fordismo, taylorismo e toyotismo. Um das disciplinas valeriam mais que as outras, há uma tradição nas escolas e na comunidade. Ex. É muito difícil os responsáveis pelas crianças e jovens aceitarem uma reprovação em Artes, Educação Física... é conhecida a auto-ironia, de professores se dizerem buscando parcerias para reprovar determinado estudante.

⁸⁹ Esse projeto já não era dos primeiros, entre o núcleo que participava, concordávamos que devíamos tornar os projetos mais pessoais.

que para se saber o que era currículo, é necessário saber o panorama social, situá-lo em tempo histórico. A escola nova de seguimento a uma leitura dessas correntes teóricas

Os projetos foram resumidos em verbetes, e depois citados em tópicos e foram apresentados à Vera⁹⁰, que revisou e alterou alguns dados e algumas correções foram feitas. Posteriormente, busquei aproximar aquilo que remanesceu, os produtos culturais, os vestígios que havia no *corpus* documental. Inspirado em novas reuniões, novas conversas “participantes”, levava a uma noção de abrangência significativa sugerida pelas educadoras. A reunião de símbolos e representações, a forma imagética ou cinética. O imaginário (e *poiesis*) que permaneceu vivo nas lembranças. Trajetórias, memórias e aprendizados no exercer do ofício de educadores.

Eu entendia que Vera e Célia coordenavam projetos de pesquisa em EA, embora não aparecesse a palavra pesquisa, nem estudos sobre metodologia. Mesmo num olhar ligeiro sobre o *corpus*, principalmente em relação aos textos dos projetos, poderia inferir que o meio ambiente era uma questão pedagógica crucial.

De características pedagógicas coerentes, algumas já em suas trajetórias, que vão se manifestando: do Projeto de Formação em Educação Ambiental (aqui são vivenciados por elas o formato projeto), do PPGEA, dos projetos Em Defesa da Vida e Rio Grande Cidade das Águas, outras atividades paralelas e o Ecoturismo, período caracterizado por uma ruptura. Ruptura em relação à Escola, em relação à possibilidade de institucionalização, da almejada conquista de um curso Técnico em Ecoturismo.

Segundo Vera,

O projeto foi construído em cooperação, na comunidade, partindo de seus anseios em relação ao potencial turístico e à sustentabilidade sócio-ambiental [sic] da região e a possibilidade de um curso profissionalizante (pós-médio).

Sobre a questão das influências do projeto de extensão-parcerias institucionais e embora Célia tenha dito que já trabalhava assim, e com outras/os professoras/es, de uma forma diferenciada, muito semelhante ao que se decorreu, concorda que a partir do PEAPE houve uma maior sistematização. Mas o período selecionado (de 1997 a junho de 2004), tem uma influência catalisadora. As futuras experiências e parcerias (muitas professoras, como a Prof, Schwab, já no Ecoturismo).

São quatro projetos centrais realizados após o curso de formação de professores em EA, mas este foi considerado aqui também como um projeto, pois os professoras/es dariam

⁹⁰ Foram apresentados principalmente à Vera, mas Célia também revisou e sugeriu algumas mudanças.

continuidade da pesquisa socioambiental realizada nos bairros das escolas estaduais da cidade do Rio Grande.

Ocorreram, por ordem cronológica, Projeto de Educação Ambiental professores estaduais (1997 a 1999), Em defesa da vida (1999 a 2000), Rio Grande Cidade das Águas (2000 a 2001) e o Ecoturismo (2002 a 2004).

4.6 Apresentação dos projetos

a) **Projeto de Educação Ambiental Professores Estaduais:** (1997) (PEAPE) projeto em parceria entre a 18ª CRE, Coordenadoria Regional de Ensino e o Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental, PPGEA da FURG, Fundação Universidade Federal do Rio Grande para os professores da rede estadual de educação. Era um projeto extensionista criado pelo professor Dr. Sírio Lopes Velasco, planejado em três etapas: Formação de professores, Diagnóstico socioambiental da comunidade e Implementação dos projetos no campo ambiental. Deveria ocorrer de forma interdisciplinar ou integrada, construído a partir dos levantamentos realizados. As escolas estaduais tinham seus grupos de sistematização. Nessa época Vera era professora de outra escola estadual, também participante do PEAPE, a Escola Roberto Bastos Tellechea, do Parque Marinha. Célia participou na Escola Silva Gama.

No relatório final, Sírio Lopes Velasco diz:

O trabalho consistiu numa explanação das propostas às direções e às supervisões das escolas da rede estadual sob jurisdição da 18ª D.E., estimulando-as a se comprometerem com a divulgação do Projeto, junto ao corpo docente. A equipe de coordenação reforçou o convite, comparecendo de imediato em todas as Escolas da rede Estadual na cidade de Rio Grande (Rev. REMEA, *on line*, 2000)

b) **Em Defesa da Vida:** (1999) seqüência do PEAPE, pois seria a etapa prevista de implementação. Primeiro movimento da comunidade escolar. Englobaram trabalhos decorridos dos levantamentos (socioambiental da comunidade) realizados. A Escola Silva Gama, tendo optado por dois temas centrais, sobre os quais a comunidade necessitava refletir e agir: a violência e o lixo. A violência estava emergindo e, quanto ao lixo, Célia já trabalhava com arte-educação e reciclagem. Também contou com a participação da Profª Carmem, representante da escola juntamente com Célia, anterior a Vera. Elas tinham se afastado do curso de formação (PEAPE) mas continuavam com suas “práticas” na escola. Quando Vera migrou da Escola Tellechea para o Silva Gama, em 1999, quis continuar, aí Célia retornou.

Foram realizados debates, círculos de palestras, mesas-redondas. Ocorreram caminhadas, campanhas em defesa da vida, visando à mobilização da comunidade contra a onda de violência atípica que aparecia no Cassino. Segundo conclusão do seminário:

A violência é exacerbada por uma sociedade alicerçada na competição, no excesso de consumo de poucos e na exclusão da maioria da população aos direitos básicos a uma vida digna. Construimos um mundo injusto e agora somos réus e vítimas da nossa criação (...) Só nos resta um caminho. Precisamos resgatar o valor da vida humana, consagrar a cidadania construindo novos valores. (Vera - relatório escolar)

Atividades realizadas:

Ocorreu Projeto de coleta seletiva de lixo na escola, que foi criado pelos professores e estudantes para envolver a comunidade na redução de danos ao meio ambiente. Foram feitos debates, em que apareceu a questão do consumo, a mercantilização de toda expressão de vida e espaço. A questão dos meios de comunicação de massa.

Sensibilização da importância das dunas, parceria interinstitucional. Mutirão de plantio de margaridas, trabalho-problematização, com o texto falando da importância ecológica das dunas, do prof. Sírio, que também foi utilizado para panfletagem, para a divulgação à comunidade.

Segundo a Prof^a Vera, “Na tentativa de aprofundar a temática lixo e não apenas ‘separar o lixo’ mas refletir sobre o consumo e como são criadas/construídas as nossas necessidades”.

A metodologia “círculos de cultura vivenciada no PEAPE” teria continuidade. O seminário contou com as seguintes temáticas, escolhidas pessoas indicadas, de sabida familiaridade.

Aqui a composição da mesa-redonda e as temáticas: MSc. Em Educação Álvaro Cunha: sociedade de consumo, mídia televisiva, valores neoliberais; Mestranda em Educação Ambiental M.Cristina Juliano: proteção à criança, educação e solidariedade; Mestrando em Sociologia Miguel Muller: cooperativismo (não empresarial)

c) **Rio Grande Cidade das Águas** (2000-2001): este projeto em parceria com o Mar de Dentro⁹¹ teria diversos representantes em cada escola. Funcionava em horário extra-classe, com um grupo de estudantes voluntários. Aqui ainda não havia inserção na grade curricular.

⁹¹ Programa Mar de dentro (abril de 2000) Proposta do Governo Olívio Dutra: projeto para o desenvolvimento ecologicamente sustentável da região hidrográfica litorânea (bacias hidrográficas Camaquã, Mirim, São Gonçalo e Litoral médio). Em uma iniciativa do Governo do Estado, executada pela Secretaria da Coordenação e Planejamento, que visava promover o desenvolvimento ecologicamente sustentável e socialmente justo; aquele entendido, minimamente, como capaz de gerar emprego, distribuir renda, preservar o ambiente (cultural e natural) e promover a participação popular, despertando a consciência ecológica e o sentimento de solidariedade

Os professores tinham 10 horas de sua carga horária de efetividade previstas para a realização de projetos.

Segundo Vera:

Buscar um resgate da identidade ambiental, através do reconhecimento dos ecossistemas aquáticos da região, do seu registro e da identificação das principais agressões sofridas por eles, bem como suas causas e conseqüências. E, neste processo algumas alternativas são construídas, como a limpeza de arroios, o plantio de mudas nativas, a sensibilização da comunidade para as questões ambientais através de informações ou mesmo a exigência do cumprimento da legislação. Acreditamos que a construção do conhecimento gera uma mudança de postura

Apresentando o projeto, o texto que segue: nesta parte tentarei mostrar partes principais do documento. O projeto trazia como explicação do motivo de sua realização, no item justificativa. Aqui aparece uma filiação não reducionista, dinâmica e recíproca:

A preservação, recuperação e melhoria do ambiente passa pelo conhecimento geográfico, político, social, ético e cultural... e as principais agressões sofridas por ele.

As soluções coletivas ou individuais surgem desta “aproximação”, da compreensão de que somos parte deste ambiente e precisamos dele, em última instância, para a nossa própria sobrevivência.

O projeto cita Rosa Maris Rosado:

Quanto maior for a abrangência da análise que fazemos do ambiente, maior a possibilidade de compreendê-lo, no sentido de procurar explicações possíveis para a sua ocorrência e, de construir rotas alternativas e confiáveis para a intervenção na realidade sob a perspectiva da transformação.

Trazia como objetivos específicos, denominando como ações:

Reconhecimento sócio-ambiental dos ecossistemas aquáticos da região através da observação e aprendizagem de conceitos ambientais básicos, durante os passeios, visitas ou saídas de campo.

Registros dos ambientes (desenhos, relatórios, fotografias, filmagens, etc.), com o objetivo de sensibilizar a comunidade para as questões relativas ao nosso ambiente.

Identificações das principais alterações ocorridas no ambiente: suas causas e conseqüências.

Realização de um trabalho interdisciplinar envolvendo a Ed. Artística, Geografia, Ciências, Ed. Física e Física (num primeiro momento).

Proporcionar atividades de limpeza e ou plantio de vegetação nativa nos locais visitados.

Apresentação dos resultados para os demais estudantes e comunidade em geral.

Aqui a proposta que iria guiar o percurso dos grupos voluntários:

Roteiro de saídas: 1ª LAGOA VERDE ou LAGOA DO BOLAXA, tendo como atividade complementar a visita ao viveiro do NEMA.

2ª ARROIOS- BOLAXA E SENANDES (ponto de encontro dos dois arroios)

3ª BANHADOS PRÓXIMOS AOS MOLHES DA BARRA E PRAIA, podendo ser realizada de bicicleta.

4ª MARGEANDO AS ÁGUAS DE RIO GRANDE- roteiro em anexo
Pretendemos continuar as saídas de campo aos demais ecossistemas da região. Incluindo os banhados do Taim e Lagoa Mirim, Lagoa Mangueira, Canal São Gonçalo e Ilha dos Marinheiros.

Seminário: (novembro 2001) (Turismo ambiental na escola). Ainda neste período começa a ser realizada a Constituinte Escolar⁹², que aproximou outros atores.

Segundo Vera:

Estivemos envolvidas com a Constituinte Escolar e com a construção dos princípios e diretrizes da educação gaúcha. Nas discussões realizadas com a comunidade escolar, ficou transparente o interesse pelas questões ambientais e o turismo, sendo estes escolhidos como temas geradores da escola.

d) Projeto Ecoturismo (2002-2004): compreende um conjunto de projetos em ecoturismo e sustentabilidade que previam a implementação institucional de um curso técnico. Os professores tinham 10 horas na carga horária dedicada aos projetos e uma na grade curricular. Terminou em junho de 2004, quando foram retiradas as horas aulas de Célia e Vera estava em licença prêmio.

Segundo texto do projeto apresentado à escola como relatório, afirma os fundamentos socioambientais:

A forma como vem se construindo e desenvolvendo o Projeto Ecoturismo, apropriando da antropologia, da cultura, do espaço histórico-geográfico, das políticas públicas, da legislação, da economia, enfim, tudo aquilo que diz respeito a nossa identidade local. Vê-se a parte teórica e constrói-se a prática através das trilhas das saídas de campo, dos seminários, palestras. Investe-se hoje em valores que permitam construir o meio humano, sem danificar o seu entorno, acredita-se que é possível delinear novas posturas dos sujeitos na execução de um novo fazer no ambiente – o ser humano fazendo parte do todo.

Neste projeto permanece a concepção de escola comunitária e a valorização regional e ambientalismo. Segundo Célia:

O Projeto Ecoturismo foi idealizado a partir da prática de outros projetos de Educação Ambiental: em Defesa da Vida e Projeto Rio Grande Cidade das Águas. Além disso, a comunidade escolar votou e aprovou a idéia do projeto enquanto uma proposta de trabalho, o que possibilitou um espaço formal de estudos, voltado para o turismo

⁹² Q.v. Capítulo IV.

sustentável, com vista a criação do curso Técnico de Turismo – meta para 2003/2004 – e a preocupação da formação de uma consciência ecológica valorizando, com todas as suas particularidades.

Havia muitas reuniões para refletir e planejar. Diz Vera:

Depois de inúmeros encontros e debates com a temática “Turismo Ambiental: como construir essa idéia?”, foi possibilitando, em 2002, um espaço formal de estudos aos estudantes da primeira série do ensino médio, para avançar na implementação de um curso de ensino secundário voltado para um turismo ambiental ou turismo sustentável.

Com mais duas colegas, uma de artes e outra de história construímos o Ecoturismo no currículo da escola, inicialmente de forma colegiada e posteriormente separadamente. Desejávamos ser possível a contribuição de todas as professoras nesse processo de integração dos conhecimentos (...) tendo como centralidade as questões ambientais e o ecoturismo (memorial).

Aqui o resumo do trabalho, parte do texto do projeto inscrito em concurso, onde aparece a complexidade da abordagem da questão socioambiental:

O projeto *Ecoturismo* é desenvolvido desde março de 2002, com os estudantes do primeiro ano do ensino médio. O trabalho é realizado através de encontros semanais (1 hora/aula), nos quais procura-se garantir o embasamento teórico através da discussão de temas de interesse sócio-ambiental [sic], e/ou solicitados pelo grupo de discentes (produtos transgênicos, ecossistemas locais, fauna e flora nativas, leis ambientais, órgãos de proteção ambiental, história e geografia local, patrimônio histórico, etc) e com saídas de campo orientadas, além de palestras, oficinas, seminários, em horário extra-classe.

Essas atividades proporcionam um olhar mais atento em relação ao ambiente do qual fazemos parte e possibilita a percepção da integração entre diferentes conhecimentos.

O resultado destes encontros é apresentado para a comunidade escolar através de exposições, relatos, maquetes e outros trabalhos plásticos; na participação e organização de diferentes eventos.

Pretende-se que os estudantes tornem-se críticos e atuantes, multiplicadores de posturas éticas, indivíduos construtores de uma sociedade mais justa, igualitária e economicamente sustentável.

Outras Atividades:

A Voz da Gaivota: jornalzinho escolar-comunitário: Análise das atividades, mobilizações, mostras, atestando uma movimentação social, uma escola comunitária, e uma ação de valorização-preservação regional

Ainda:

Chamadas de eventos

Gincana Ambiental

Trilhas Ecológicas na região (conhecer e valorizar o local)
Mutirões de plantio de nativas
Festival das aves migratórias
Saídas de campo:Tavares (Festival das Aves) e Piratini (MST)

CAPITULO V: Fechamento, continuamente mais algumas reflexões

5.1 Criação das categorias

A riqueza do material que estava comigo causava uma angústia paralisante. Muitas vezes o trabalho *emperrou* mesmo. Não queria ter uma determinação de como classificar e cruzar os dados. Queria mais intuição, criatividade. Mas sabia da responsabilidade de ser representativo...em relação às experiências por que tinha afinidade, não as tendo vivido, mas queria transcender as possíveis projeções pessoais. Tenho que assumir aqui que não consegui ser representativo, os projetos envolviam muitos sujeitos por muito tempo e que foram registrados e criados de diversas formas. O que posso dizer é que eu me esforcei num tempo exíguo, para oferecer sugestivamente o que pude perceber e sentir.

Se fui apresentado ao material, principalmente por Vera, que era uma seleção feita por elas, e depois fiquei só com o material, se minha concepção de realidade não busca algo externo aos sujeitos, então os dados são outros modos de uma mesma manifestação. Poderiam ser vistos como outras expressões. Mas foi muito difícil assumir uma autoria individualizada, dizer que falávamos através de meus relatos, registros...para agora em um autor, convergir o universo da imersão. Penso que estudo para ser um pesquisador que alia uma trajetória, que ganha experiência neste processo de pesquisa. Que se teorizou e indagou... Várias vezes pensava que a presente pesquisa deveria ser exclusivamente teórica, queria fugir de meu objeto. Parecia que eu tinha medo de criar algo que me escapasse. Que direito teria eu de analisar práticas de outras educadoras? Seria de certa forma um julgamento, uma avaliação proceder metodologicamente? Caso fosse, recairia na, talvez, faceta mais polêmica da educação: a avaliação. A costumeira insatisfação com a avaliação, valorar o outro e seu trabalho. Assim surgiu a idéia de não fazer análise de discurso, de texto, no que comecei a chamar de conversas as observações em convívio, deixando de pensá-las como uma entrevista, que auxiliariam numa composição de interlocução.

Quis evitar uma pesquisa estereotipada em palavras-chave (lembrando do perigo dos buscadores de internet, como o famoso Google, pode ser um grande equívoco, se forem inconscientes suas limitações, pois as palavras não são as realidades em si, seria um pragmatismo-determinismo lingüístico centrar uma pesquisa em palavras-chave e enquadramento em campos temáticos exclusivos) mas procurando escutar os significados, as intenções, as atitudes...dimensões não explicitadas. Pode-se, por exemplo, não se utilizar a palavra interinstitucionalidade, ou educação ambiental, mas fazê-la, mais do que muitos que a citariam, talvez por oportunismo.

As categorias temáticas começaram a se delinear; quando manuseado aleatoriamente o material, lembrava que Vera assim me apresentou: foi tirando de um armarinho do escritório e foi falando, mostrava um desenho, uma chamada de evento, um projeto... não pensava em tempo cronológico, parecia entranhado.

Uma grande dificuldade foi compreender como faria para aproximar os dados, de natureza muito diversa, com as linhas teóricas presumidas. Como fazer para que cada artefato, vestígio, texto,...pudesse “falar” através de mim, orientado pelas vozes de todos sujeitos. Sim, eu teria que me guiar por uma noção de síntese. Percebo agora a quantidade de horas que conversei com Vera sobre os projetos, sobre educação, literatura. Não só com Vera, mas com Álvaro, que conhecia e participava de algumas atividades dos projetos e que sugeriu o campo a ser investigado. Situado por um resumo do projeto em questão, o dado era alocado no contexto, procurando seu sentido. A maior parte foram textos (6 redações).

O convite para a comunidade é presente em quase todas as atividades, em muitos folderes, muitas faixas. Que eram feitas artesanalmente por grupos de estudantes interséries, professores, funcionários... Não cheguei a contar quantos modelos de panfletos, camisetas, marca livros, chamadas de mural, faixas temáticas....

As categorias, só pude concebê-las quando me tranqüilizei em criá-las como provisórias, não estanques, com justaposições e contradições... A intenção era conectá-las nas interfaces mais relevantes, ao que me parece, ao que conseguia perceber. Busquei as categorias inspirado por “temas geradores”, isto é, buscando também o não dito, o para além do termo⁹³. Como não dispunha de tempo para fazer “análises imagéticas”, a maioria dos dados deveriam se transformar em narração, descrição de sua existência, de sua natureza. Assim um panfleto e uma nota num jornal, ou uma faixa de mural (do saguão da escola) e um registro de entrevista seriam as formas romanceadas, ou melhor, que tivessem um tratamento literário, uma maneira pensada de expor aos leitores, mas que aparecesse impressões, reflexões minhas. As categorias buscavam nomes, áreas temáticas. Começaram a constelar: Valorização e preservação regional, Escola em comunidade, ação e reflexão, participação e mobilização, movimento político-social, prática, pragmática, arte, poética estética). Selecionei as quatro seguintes, porque... explicar

5.2 Valorização regional-preservação:

⁹³ Lembrando que esta pesquisa não se filia à normatização da realidade pela linguagem. Toda a linguagem nasce das comunicações, que nunca são absolutas. Entendo que as realidades transcendem nossa percepção humana e históricas, ou melhor parte é construída, parte é insuspeitada. Toda a comunicação é uma tentativa de...

Nesta categoria percebi uma ênfase da prática pedagógica enfocando a importância de se conhecer o que/quem como/quando integra o nosso espaço-tempo. Saber para sobreviver, viver com qualidade, com saúde. Mas, preservando com humildade a natureza, da qual fazemos parte. O conceito de meio ambiente entendido num aspecto não reducionista e menos antropocêntrico, mais político, baseado no respeito à interdependência da sociedade com o mundo. Como se poderia, pedagogicamente, aproximar essa noção de complexidade e interdependência e conexões ocultas? Como preservar o mundo natural que se percebe e se sente? Uma atitude de pesquisar, aprender a ler o mundo através da dialeticidade-diálogo das problematizações das noções de realidade pode contribuir. Assim, o meio ambiente próximo pode ser entendido em relação à Ecosfera, ao planeta Terra.

Conectar ações e pensamentos locais e globais, aproximados em amplitude e complexidade, pode, por exemplo, evitar uma imobilidade em relação a nossa inserção geográfico-histórica; a uma possível identidade regional não asfixiante. Os perigos de xenofobia, chauvinismo, racismo, exacerbação de princípios moldantes das subjetividades, são questões que Grün (2002) está atento e nos auxilia com uma concepção de Biorregionalismo⁹⁴ aliada a EA e a Hermenêutica contemporânea “Um currículo com orientações biorregionais poderia representar uma resistência a essas estratégias homogeneizantes da racionalidade econômica”. As biorregiões que habitamos precisam ser habitadas e compreendidas. “A tarefa da H. seria a de vencer a alienação através de uma compreensão histórica de nossas relações com o meio ambiente.[Mas] Isso não significa um retorno à Natureza”

A relação com a categoria *prática*, a ação local pensando e agindo na dimensão global, com a urgência e relevância dos problemas socioambientais. Há também uma agregação política, como mobilização. A escola pensando no seu bairro, nos seus problemas, mas também pensando nos cuidados com a “natureza” aparece nesta redação manuscrita em fotocópia (a original foi devolvida à autora), escrita por uma menina da 2ª série do ensino médio, integrante do “espírito dos projetos”. Era um texto de reflexão feito para o grupo e para a escola.

O que se nota é que o Cassino é um bairro com muitas dificuldades em urbanização, mas se tentarmos resolver esses problemas e

⁹⁴ Mauro Grün compreende o conceito como uma tentativa de restabelecer uma conexão entre comunidades humanas e a comunidade biótica mais ampla de uma dada realidade geográfica (...) sendo uma das respostas da Filosofia ambiental ao problema da emancipação do local. Os biorregionalistas acreditam em formas descentralizadas de poder e administração política (2002)

cuidarmos da natureza presente, poderá ter um bairro bem melhor para os visitantes e para a comunidade.⁹⁵

O mesmo texto também mostra uma preocupação com a responsabilidade da administração pública local:

A prefeitura deveria cuidar não só da avenida, mas de todo o Cassino. As ruas ficam intransitáveis, tanto no verão como no inverno por causa das fortes chuvas. As valetas estão sempre sujas, umas pessoas limpam e outras vão lá e sujam. As pessoas não deveriam retirar areia das dunas, nem jogar lixo. A prefeitura deveria cuidar mais das praças e arborizar o Cassino. A carrocinha deveria pegar os cachorros e não matá-los, mas sim cuidar deles e colocá-los para adoção.(idem)

A praia do Cassino, com seus conflitos urbanos, mas em especial a degradação das dunas costeiras. Hoje proibida, a extração de areia, forneceu muita matéria-prima para construção civil. Atualmente ainda existem retiradas clandestinas. Havia uma campanha do NEMA para fixação das dunas do entorno do bairro. A escola vinha se atendo à questão que era candente para a época, discutia-se nos jornais. O prof. Lopes Velasco se manifestou. E a escola se engajou num mutirão para o plantio de margarida-das-dunas, uma planta pioneira de uma sucessão ecológica⁹⁶. O cartaz para o chamamento dizia:

Mutirão de plantio....Essa vivência de valorização regional e preservação, de voltar atenções e cuidados da comunidade para necessidades prementes, atenção aos rumos dos acontecimentos que indicam destruição e degradação. A educação problematizadora, é uma corrente da educação que procura ler o mundo coletivamente, pessoas que estão se educando para se tornarem humanas, realizando uma tentativa de conscientização da importância da sabedoria, da humildade de não destruir os ecossistemas naturais e as culturas étnicas. Precisamos conhecer e respeitar o meio ambiente. As pessoas aprendendo a conviver constantemente, em torno de experiências assim, são exemplos, podem inscrever na cultura a força das mobilizações sociais, do associativismo, da cidadania constitucional⁹⁷. Se a energia de coordenação social se desloca do Estado, da sua pífia democracia representativa, para a sociedade poder-se-ia estar democratizando os poderes. Mas existe o perigo de dispersar a limitada energia política, considerando que a maior parte das pessoas estão ocupadas em sobreviver dignamente, se descuidando da constituição e controle do Estado e da economia. Aqui a *estesis* pode ampliar a visão, a fruição de se sentir parte viva de uma região litorânea localizada aproximadamente 32° sul. Mas os momentos de contemplação, de sensibilização

⁹⁵ Título: **O ambiente da escola**; data:novembro de 2000.

⁹⁶ Segundo Eugene Odum, sucessão ecológica pode ser definida por uma transição de espécies modificando interativamente um ecossistema, com a tendência a se estabilizar com o aumento da biodiversidade.

⁹⁷ Alusão à Carta Magna do Brasil, de 1988.

exigem a sua proteção, ações práticas, exemplares, emblemáticas. Um mutirão como uma grande manifestação de força social, de convergência democrática para algum projeto ético. O mutirão como uma grande lição de participação política e atitudinal. O porejamento da educação formal ao estilo autonomia solidária. Ao estilo de uma escola aberta à comunidade em muros. O mutirão interinstitucional se afigura emblemático como uma atividade que procurasse envolver tanto as esferas conceituais, práticas, políticas.

A valorização e a preservação da região através da conscientização, sensibilização, participação e mobilização social partindo da comunidade escolar. Muitos estudos visavam a pesquisar os conhecimentos e saberes, tanto populares quanto de especialistas. Sustento essa interpretação exemplificando a criação, a organização dos seminários temáticos, nas várias palestras sobre temas específicos (palestra sobre a flora nativa, palestra sobre paleontologia). Quanto à consideração aos saberes populares, a afirmação é feita baseada na eticidade da pedagogia problematizadora, não querendo me referir a um processo mais formal, mas acreditando que as realidades se constroem e se desvelam socialmente.

Um outro exemplo eram os plantios coletivos de ervas medicinais, identificadas e com indicação de uso (1ª Gincana Ambiental, 2001), onde está sugerido o respeito aos conhecimentos populares, tradicionais, já que a identificação era feita pelas pessoas que tinham as mudas. Numa outra tarefa aparece “Entrevistar cinco pessoas no bairro e pesquisar a visão delas de um mundo melhor, identificando nome, endereço e idade”.

E a participação da escola nas conferências nacional infanto-juvenil pelo meio ambiente (2003) dando sua contribuição a um processo de políticas públicas, dos ministérios da educação e cultura e do meio ambiente, consultivo deliberativo com o epíteto: “construção de um futuro sustentável para o Brasil”.

5.3 Movimento político e social

Essa categoria parece uma resolução do impasse epistemológico da educação; as correntes tradicionais e escola nova como otimismo pedagógico e, as crítico-reproducionistas como pessimistas.⁹⁸ Classificadas sob uma polarização em mútua exclusão: ou a educação construiria-salvaria a sociedade ou ela reproduziria a estrutura injusta de dominação histórica, por ser a educação formal um dos importantes aparelhos ideológicos do estado, portanto,

⁹⁸ Essa discussão também é abordada no capítulo II..

serviria aos interesses das classes dominantes. Recusando “ou isto ou aquilo”, como fatalismo das duas correntes, a concepção pedagógica exercida estaria situada na pedagogia da resistência (Freire, Gadotti, Giroux): se a educação não pode tudo, alguma coisa ela pode. O imobilismo é bom para o *establishment*, há um reducionismo teleológico, uma pretensão cientificista em encerrar em algumas variáveis as Ciências da Educação. Dessa maneira, aparecem mobilizações, passeatas, seminários, parcerias interinstitucionais (numa visão de estrutura administrativa existem instâncias como CPMs, Conselhos Escolares, Grêmios Estudantis. Seriam os “canais de participação” de uma “escola cidadã”, criados por normatização, diretrizes curriculares, baseados no Direito Constitucional, na força do Estado-nação, que tem firmado seus princípios baseados em um modelo de Constituição Republicana. Mas aqui é coerente observar, como afirma Chauí, que a sociedade brasileira tende a ser autoritária e classista, onde as elites teriam a primazia do discurso. Há uma inclinação para algo como assistencialismo-clientelismo-superficialidade nas relações, nas empresas, nas instituições em geral. Antes em pensar em uma estrutura que se repetindo estabelece a realidade brasileira, pensar em uma configuração situada historicamente para aquelas circunstâncias. Almonacid e Arroio citam uma frase de Caio Prado Júnior:

Quando as instituições da sociedade não dão conta mais de que o ser humano viva com um mínimo de dignidade, estamos num processo revolucionário. E se estamos num processo revolucionário é possível que esse processo seja educativo, humanizador. A nossa arte me parece ser captar que dimensões educativas existem nesses processos revolucionários (2002, p. 271).

Neste tipo de concepção a escola pública é possibilidade como mais um tipo de instituição que deve ir ao próprio fundo das relações, de seu país, do mundo.

Conhece como falso o dilema pessimismo ou otimismo pedagógico. Sabe-se como uma das principais esferas sociais, mas não pretende salvar a humanidade aderindo a alguma teoria monolítica, porém tem esperança no ser humano social. Educar seria, assim, um ato político, que tenta informar e formar continuamente os sujeitos. Destarte, se faz necessário ter criticidade em relação à configuração do mundo, saber-se do capitalismo neoliberal e imperialista, das grandes potências e da indústria das guerras. Parte da realidade percebida está velada, é uma linguagem domesticada e domesticadora. Mesmo nossa realidade local é muito difícil de se aproximar dela. Vários casos já ocorreram de contaminações de ecossistemas, por grupos poderosos, que foram silenciadas. Por isso a importância da leitura de mundo de Paulo Freire, a educação em comunhão, identificações sociais, o meio ambiente. O desvelamento de muitos discursos de forças que querem se manter no curso do progresso, na economia neoliberal globalizada.

Ao tomarem parte da Constituinte Escolar e das Conferências da Infância e Juventude para o Meio Ambiente, estariam conectando a escola em relação às políticas públicas e, assim, exercendo cidadania. Aqui o texto final de um dos grupos da Constituinte Escolar.

Houve uma grande dificuldade de se adaptar essa categoria às práticas pesquisadas, talvez por ser paradigmática, fundamentadora, ou talvez uma posição ontológica e axiológica situadora da existência dos mestres e estudantes e atribuidora de “novas” existências.

As parcerias interinstitucionais aparecem como uma constante (neste projeto duas outras escolas e uma organização não-governamental)

Na pesquisa socioambiental apareceu um achado interessante: metade dos professores e estudantes não sabia onde está localizado o lixão de Rio Grande⁹⁹, ao contrário das pessoas dos bairros do entorno da escola. Descobriram também que o esgoto da escola era lançado *in natura* nas valetas circundantes ao terreno. A noção ou visão socioambiental não é fácil de ser definida. Uma das teorias em que se embasa é a visão sistêmica, que vem dos campos da física e ecologia. E que corrobora a atribuição interdisciplinar da EA.

Constata-se que em média a metade dos entrevistados não identificam o local do lixão . Isto aponta sem dúvida uma carência informativa a ser preenchida nos trabalhos seguintes (...) com efeito, é elemento fundamental em qualquer processo de educação ambiental que as pessoas estejam cientes do destino final dos resíduos por elas produzidos, com a conseguinte visão sistêmica dos mecanismos de produção-distribuição-consumo, abordados em ótica sócio-ambiental[sic] (Relatório Final, REMEA, 2000).

A busca por sustentabilidade também aparece, no que entendo, criar ações menos danosas ao ecológico buscando justiça social. Turismo ecológico, permacultura, agricultura orgânica Superar a sociedade do consumo e da violência.

O conceito de meio ambiente é contributivo de uma concepção ontológica de realidade. Embora em movimento, pois ele é uma noção coletiva, dialogada, em que o ser humano reconhece a interdependência das esferas ecológicas, sociais, culturais e históricas. Esse conceito pode ser discurso, manifesto verbal, ou em gestos, atitudes, expressões existenciais, pela estética. Como é uma concepção complexa, dificilmente pode ser aproximada sem a noção de amplitude, sem noção de totalidade. Uma esfera que manifesta o para além do declarado, é a da busca por sustentabilidade. Que aqui pode ser entendida como um tratado de limites para a nossa civilização. O turismo ecológico é uma atividade que visa a não causar maiores impactos ou impactos irreversíveis aos ecossistemas naturais. A escola pode ser um dos instrumentos de intervenção idôneos a que se referem Gutierrez e Prado:

⁹⁹ Ele ainda está situado dentro da cidade, nas margens da Lagoa dos Patos.

Se a lógica da acumulação presidiu até hoje os processos de desenvolvimento, um desenvolvimento que nos leva a uma destruição apocalíptica, necessitamos de novas categorias interpretativas e de novos valores que nos obriguem a construir os instrumentos de intervenção mais idôneos para a conquista da sociedade sustentável que buscamos (Gutierrez e Prado, p. 34, 2003).

Entendo que os seminários (dois) eram maneiras implícitas de romper com as barreiras da educação formal e da não formal. Se é que dividir nos leva a entender algumas especificidades e circunstâncias sociais e institucionais. Mas não é raro os professores trazerem convidados para palestrarem aos seus alunos a fim de estimular o seu interesse na disciplina e ajudar a entender a importância da mesma. Mas a perspectiva nesses seminários era outra. Primeiro tinham o impulso da questão ambiental, da crescente noção de responsabilidade que ao ser humano se impõe diante do desafio de se criar sociedades sustentáveis. Ou que sabem que a pluralidade de diversidades e os poderes hegemônicos possam conviver com prudência, com responsabilidade, com a continuidade do Planeta. O seminário na escola “Turismo sustentável como construir esta idéia?”, em 2002, trazia no verso de seu certificado de 40 horas, a programação:

Fóruns de discussão:

1. **Ecoturismo como opção.**
2. **Cultura, Mídia e Identidade.**
3. **Sustentabilidade: a cidade ideal.**
4. **ALCA**
5. **Transgênicos: vantagens e desvantagens**
6. **Rio Grande: histórico, geográfico e cultural.**

(povos aborígenes; ocupação e colonização; industrialização séc. XIX e XX, o porto)

Saídas de campo: 1 Porto Novo (Projeto Escola no Porto) 2 Porto Velho: Rio +10 Aqui Exposição

Seminário: Cidades Sustentáveis.

Mesa-Redonda: Palestrantes: MSc. Álvaro Cunha, Lúcia Anello, Mda. Cátia Goulart e

Vídeos:

1 Príncipe das Águas 2 Ilha das flores

São bem variadas as temáticas, condizentes com um embasamento não reducionista. Mídia e ALCA (tratado para associação para o livre comércio americano), cidade do Rio Grande

Mas não é por não se estar determinado ao novo que não se saiba por onde não se quer ir. Pode-se, por exemplo, falar de democracia participativa, em diminuir o autoritarismo e a

hipocrisia da democracia representativa. Então a idéia de caminho, como metáfora, não pode pressupor um processo linear, contínuo, progressivo. É um reducionismo pensar que uma noção de realidade pode ser explicada por uma cadeia de causa e efeito¹⁰⁰. Então quando se quer democratizar as instituições a partir do cotidiano, faz-se necessário estudar nossas histórias, nossas culturas. Nossa história política.

O currículo (a seleção intencional do que vai se estudar) tende a abordar temas relevantes e urgentes, com menos ênfase nos conteúdos acadêmicos abstratos e propedêuticos. Não existiria o aqui dentro preparando para o lá fora. Há uma luta, disputa, nas relações cotidianas, evocando democracia participativa. Dentro dessa ótica, a micropolítica e as microintervensões, que não se contentam em observar o poder do Estado de longe, procuram se articular em redes, promovendo diálogos interinstitucionais, contato de intersubjetividades, ações possíveis. A horizontalidade, diversidades e identidades, não neutralidade. Uma escola aberta à comunidade, que procura uma autonomia relativa, com tendências universalistas, isto é, evitando a guetização, uma espécie de ditadura do regional, tradição tirânica.

É muito importante a proposta política pedagógica para uma escola, pois devemos traçar as metas a seguir para o ano seguinte. Devemos participar das reuniões todos os sábados e expor nossas idéias, porque se queremos um lugar melhor temos que ajudar a construir...¹⁰¹

Uma postura aproximada de uma noção socioambiental aparecia de diversas formas nas abrangências dos projetos. Nas intenções manifestas no texto. Na concepção de sustentabilidade implícita na intenção de criar uma escola de ecoturismo. Nos textos de avaliação da escola. A atitude de valorizar experiências coletivas, procurando romper com as fronteiras da educação formal, não formal, talvez um protomovimento social ou contribuindo rizomaticamente em direção a uma política cultural¹⁰². Disse Vera que a discussão da Constituinte aconselhava levar os estudantes em organizações populares, comunidades tradicionais, assentamentos, para trabalhar além do preconceito. Então tentou incluir um assentamento de Piratini, tido como “modelo”. Muitos professores foram contra. Mas acabou saindo uma excursão entre o curso de geografia da FURG, professores, estudantes e pais e foi incluído o assentamento, para a visitação.

Aparece assim no relatório para a escola:

¹⁰⁰ Quando Layargues disse, num artigo, que a sociedade trabalha com a natureza numa linha de causa e efeito, se esqueceu inclusive de falar das retroalimentações e *feedbacks*.

¹⁰¹ Título: **Vimos uma propaganda “Viva o Cassino o ano inteiro”**; data: 2000, natureza do material: texto de mural, afixado na escola; autoras: duas meninas do 2º ano do ensino médio; texto integral, alterada a diagramação original.

¹⁰² Termo utilizado por Costa (2002) referente às arenas de disputa de significação.

No último sábado, dia nove de novembro, estudantes da Escola Silva Gama e do curso de geografia da FURG, professores e pais participaram de uma visita ao assentamento “Conquista da Terra”, em Piratini. Um dos objetivos desta saída era complementar os estudos realizados sobre os movimentos sociais no País, dentro da disciplina de geografia (...) a importância de conhecer a realidade dos movimentos sociais é ratificada pelos princípios da educação construídos pela comunidade, durante o processo da Constituinte Escolar realizado pelo Governo do Estado do Rio Grande do Sul.

Os processos coletivos que as políticas públicas do governo pareciam conferir força articuladora à coletividade não diretiva, não tradicional. Os movimentos sociais interessavam aos projetos, assim aproximavam educação de comunidade e participação democrática. Uma visão socioambiental filia-se ao do conceito não reducionista de meio ambiente. Segue o texto:

Escola como espaço de reflexão e construção do significado da apropriação e do uso da terra no projeto de desenvolvimento social.
Escola como espaço de reflexão e construção das lutas e movimentos sociais no projeto de desenvolvimento social.

Aqui aparece a intenção de engajamento nas lutas por justiça social, mas pode ser entendido como uma luta por uma escola mais politizada, interna e externamente, por assim dizer. Escola como espaço de reflexão e construção do significado e das lutas que aparece indica a intenção de politizar a escola, educar e educar-se. Debater com seus colegas, professores, junto aos estudantes.

5.4 Prática

Essa categoria quer envolver ações não apenas baseadas na dimensão verbal, mas em outras esferas do real. Seria uma dimensão para além do discursivo ou teórico. Embora a produção de textos reflexivos sobre alguma atividade possa ser considerada uma prática.

É possível invocar o universo empírico, da concretude, da palpabilidade, do material. Aquilo que pode ser percebido para além da visão-audição, e do pensamento. Parecem ser necessários os gestos individuais, cada estudante teria que produzir ou ser e estar em situações inusitadas. O movimento, para além do teórico, ou sem ele, ou enfatizando o não pensamento, que pode inibir ou atrofiar a cultura da sensibilidade. Possibilidade de ampliar as percepções.

A ação é necessária, há um excesso de teorização, desconfia-se da ética do discurso como apaziguante, mitigante. Das falácias lenitivas. Há uma abstração teleológica na maioria dos conteúdos curriculares. Os exemplos políticos da escola tendem a ser de fachada, superficiais, quando não cínicos (Miguel Arroyo nos fala da cisão entre gestores e docentes)¹⁰³, reproduzindo a nossa patética democracia representativa pseudo-republicana. Os “canais de participação” de uma “escola cidadã” criados por normatização, diretrizes curriculares, baseados no Direito Constitucional, na força do Estado-nação, que tem firmado seus princípios baseados em um modelo de Constituição republicana.

A escola tem dicotomizado a mente do corpo, privilegiando a racionalidade e a lógica. Vem fazendo o mesmo entre administradores e cidadãos. Assim, o ensino não poderia ser nem só propedêutico, nem só atento ao mercado, à economia.

Entendo que caracteriza uma contradição, preparar para o mercado de trabalho quando o capitalismo internacional, que também é composto da indústria da guerra, tende a concentrar mais capitais, em estrutura piramidal, nos estratos de uma minoria que detém a qualidade de vida básica para se ser considerado saudável, segundo conceito de saúde da Organização Mundial de Saúde, OMS. Ou para se aproximar dos direitos humanos...

Haveria um ponto de ajuste nas ênfases: carreira acadêmica, inserção no mundo do trabalho-produção consumo? Um mínimo de estudantes de escolas públicas tem conseguido chegar às universidades, mas todos estão/estarão participando de alguma forma dessa sociedade que vige. No início uma categoria foi pensada como *práxis pedagógica*, aquela da *dialeticidadediálogo* da teoria com a prática, *ação reflexãoação*; mas muito embora avalie que houve *práxis*, por exemplo, no momento de criação mais formal dos projetos, no qual houve menor participação da comunidade, envolvendo menos os estudantes. Os projetos indicam que são culminâncias das práticas e dos referenciais das educadoras, portanto poderiam ser denominados assim, porém com os estudantes, observo, havia mais ação, prática do que reflexão e teorização, ou ao menos, não eram tão sistematizados. Isto de certa forma não é especificidade da tradição das disciplinas de Artes e Educação Física.

As atividades com os estudantes incluíam centralmente o contato direto com os diversos ambientes. As saídas de campo, caminhadas, trilhas levavam a uma observação diferenciada do olhar comum, pois estavam inseridas num processo de *ação reflexãoação*:

Caminhamos pelas ruas desse balneário, conjugamos cada pedaço já conhecido. Vimos a diferença social lado a lado: MADEIRA NOBRE E MADEIRA PODRE (...) Valetas abertas por onde escorrem todas as suas sujeiras, deveriam fazer tratamento sanitário também nas suas mentes....

¹⁰³Vejo canais de participação como Conselhos Escolares, CPMs, Grêmios Estudantis,... muitos como manipulados ou esvaziados... assim como os planos de ensino e o projeto-político-pedagógico.

Título: Sem título; data: natureza do material: texto de mural, afixado na escola; autoras: duas meninas do 2º ano do ensino médio; texto integral, alterada a diagramação original.

As saídas muitas vezes eram organizadas por grupos, às vezes envolviam algumas turmas. Como foi o caso de uma saída para Candiota, município situado a aproximadamente 200 km, mas que tinha um sentido para o entendimento das questões socioambientais. Como a questão da produção de energia elétrica. Dentro do campo ecológico, a energia e a matéria são indicadores da organização da vida. O texto narra a visita orientada à usina termoeletrica da CEEE (Companhia Estadual de Energia Elétrica) e da região de mineração de carvão, para seu abastecimento a céu aberto:

Um detalhe que chama muito a atenção é a poluição do ar, é impossível ter uma vida saudável na cidade, que tenha um lugar, onde são lançados, 24h por dia e por três grandes chaminés, fumaça, ou bióxido de carbono, principalmente na usina, deveria haver um cuidado com as pessoas que trabalham na usina (...) Deveria-se de haver [sic] um controle sobre a fumaça que a usina despeja sobre aquele ambiente.¹⁰⁴

O mural, muito utilizado, traz este agradecimento, que demonstra a cooperação que era necessária para se realizar as diversificadas atividades. As corridas rústicas anuais, aqui já no seu quinto ano compreendiam roteiros significativos dentro do Cassino e eram abertas à comunidade. A seguir uma faixa do referido mural corrobora a idéia da intenção das práticas de se aproximar da comunidade:

“Valeu a colaboração de todos para a realização da V rústica de outono”¹⁰⁵

A prática comunica com a categoria **arte-estética**, pois haveria uma intencionalidade de “dar vazão”, “acalantar e estimular” a sensibilidade, outros canais sensoriais, e até, também, por que estamos falando de jovens, que experienciam a educação sem quase ainda ter memórias e trajetórias. O intuitivo e afetivo, o prazer mais palpável, mais material poderia se dar por *estesis*¹⁰⁶.

¹⁰⁴Título: **Usina e mineradora de Candiota**; data: março de 2001 ; texto elaborado após visita a Candiota, RS; autor: menino da 8ª série; resenha.

¹⁰⁵Título de texto que foi fixado no mural. Redigido por Vera, agradece a atividade, já no seu quinto ano, e que era realizada em colaboração com alguns voluntários.

¹⁰⁶ Percepção sensorial.

5.5 Arte-estética

O currículo da escola moderna inferioriza a *estesis*, a percepção por vários sentidos. Há uma necessidade de se exercitar a comunicação para além da hegemonia verbal (oral e escrita). Outras fontes, outros canais sensoriais, além do conhecimento cognitivo. A comunicação não deve ser absolutizada, ela é sempre uma tentativa, nunca é em si. Deve ir além da tentativa e erro. Vê-se aqui a arte como criação, criatividade que se possa aprender, que se dá vazão, que se desenvolve. Assim, a arte seria concebida de uma forma mais ampla, assim literatura, dança...e, até algum esporte desconhecido, não consagrado à competição e semióforo¹⁰⁷ da nação são concebidos como arte. A arte seria uma forma de expressão cultural. Essa categoria comunica diretamente com a *prática*, pois através da arte- educação são possíveis intervenções no meio ambiente, que é condicionado por uma rede política, e assim sendo, trabalhar a *estesis*, o sentir e perceber para além do racional já é um movimento social difuso, pois a arte tende a aproximar as pessoas, deixar antever que a comunicação é um fenômeno complexo, nada absoluto... mas que deve ser exercitado socialmente.

A variedade e a quantidade de atividades também denotam a criatividade (jornalzinho, exposições, trilhas interpretativas, paisagismo e jardinagem, pintura de murais, etc.). A decisão de valorização dos trabalhos, da linguagem que foi vivida, de se escolher as produções para serem publicadas, expostas nas inúmeras exposições ou publicações (Ex. A teia Ou Poço dos Desejos).

No texto a seguir, de um estudante, que foi feito como um relatório a ser apresentado para o grupo, aparece a insatisfação da contraposição civilização-natureza, entendo relacionar um mal-estar difuso na vida moderna com a separação da natureza, que é romanceada pelo estudante. O texto fala da atualidade, do crescimento urbano e da industrialização, dos automóveis e da poluição.

(...) são poucos os lugares onde há rios, lagos, trilhas, animais silvestres e plantas nativas (...) a urbanização faz com que o homem tenha uma vida sedentária, com stress e rotina, provocando mal estar físico e mental, mas que tudo pode mudar quando este conhece a natureza bem de perto, e descobre que tem o dever a cumprir com ela, entrar em sintonia com as plantas e animais, imaginar através da meditação e do silêncio, juntando-se a grande mãe natureza, habitat tranqüilo e cheio de energia positiva.¹⁰⁸

¹⁰⁷ Seria um símbolo com significado negociado por uma cultura de uma nação ou etnias, há uma tendência a estereotípias. Ex.: o carnaval e o futebol.

¹⁰⁸ Título: **Urbanização, natureza e meditação**; data:2000 após saída à Lagoa Verde; autor: menino da 2ª série do ensino médio; natureza do material redação manuscrita, resenha.

A dimensão da arte, da educação através da estesia, mobilizava a questão prática, um fazer em torno das questões centrais aos projetos. Aqui um de texto de jornal local, em 1º de dezembro de 2000. Também aqui aparece a necessidade de divulgação, a preocupação em estar aberta à comunidade local. E a intenção de integração de outros setores sociais com o fazer escolar

A Escola Estadual de Ensino Médio Silva Gama, sob a coordenação da profª Célia Pereira, promove o evento *Trilhas Ecológicas*, como atividade de fechamento da disciplina de Educação Artística, integrando-se ao “Projeto Rio Grande Cidade das Águas” (...) A E.S.G. conta, neste evento, com o apoio Foto Click, Escola de Belas Artes Heitor de Lemos, Associação Comercial do Balneário Cassino, Nema, Sorveteria Zum Zum e Padaria Doce Pão. A direção da Escola convida toda a comunidade para participar deste evento.¹⁰⁹

Comunicar sua concepção de mundo, como profissional, como *profissionalpessoa*¹¹⁰. O “espaço” pode ser recriado com arte. Arte com cotidiano. Como afirmam Gutierrez e Prado: “Para criar espaços na vida cotidiana a partir dos quais se promova a vida deve existir um requisito prévio: senti-la, mas senti-la visceralmente, amando-a, desfrutando-a, cantando-a e celebrando-a.” (p.34, 2002).

A educação, dessa maneira, conhecida como formativa, se aproximaria do desenvolvimento multidimensional do ser humano. Esta intenção, de educar e educar-se confrontada com a comodidade de autoridade que muitos profissionais exercem, e talvez sejam submissos a outros patamares, alinha-se à busca da educação, do aprender a aprender, os conhecimentos que nos situem os seres humanos no mundo.

Os murais da escola foram excelentes veiculadores das produções artísticas, das mensagens. A atitude de utilizar o mural não sendo por parte da direção é rara. Parece que se criou uma cultura de se divulgar frases de auto-ajuda, parábolas edificantes ou informes técnicos, como horários, datas,...Mas o mural foi importante. Muitos integrantes conheceram o grupo pelas divulgações. O mural assim é uma crítica à burocratização, à padronização de desempenho, quando a produção de pessoas de uma instituição também é mostrada sem necessidade de supervisão. Se bem que elas nem deviam pensar assim.

¹⁰⁹ A atividade compreendia palestras sobre fotografia ambiental (Freddy Bager e Washigton Ferreira), exposição (Freddy Bager, Washigton Ferreira, Lisiane Fanguero, Rafael Souza e Célia Pereira) e saída de campo para a Lagoa Verde e Arroio Bolaxa.

¹¹⁰ Como Regina Leite Garcia e Nilda Alves sugerem que se possa unir sem hífen, criando uma nova palavra *profissionalpessoa*.

A charge

A charge, que foi reproduzida no muro externo, ficou lá muito tempo. Muita gente viu, mesmo os que apenas entravam no Cassino pela Avenida. Trazia uma figura do tio Sam junto a uma mala estourando, cheia de dólares, pintando uma bandeira com as cores do EUA e escrito: Alca.

A disposição de educadoras/es de se lançar em outras linguagens, para adiante de sua formação curricular (licenciaturas) é uma movimentação social, e neste caso não se trabalhou de forma diferente sem apoio da comunidade escolar. Até certo ponto, pois havia divergências. Célia disse que alguns professores achavam os projetos bagunçados, criticavam “um engajamento político” de fundo. Penso na politicidade da questão, quantos professores medíocres, talvez por vazio ou insegurança, são impecáveis quanto à burocracia miúda, que se transforma de uma necessidade de organização em uma escravidão “litúrgica”. A arte e a criatividade podem ameaçar as couraças e carapaças sinecuras. O “poder” da atenção, da alegria, de mobilizar vida usurparia a sisudez da rotina sem alma. Conheci alguns colegas que agiam como se a educação não fosse também um ato político, não neutro. Não raro confundiam politicidade, negociação de poderes, concepção de realidade com projeto de sociedade com política partidária, com proselitismo.

O que percebo não é só a intenção de mão única, o professor fica e o aluno [sic] passa, o professor ensina e o aluno aprende. Assim, o professor não dá o exemplo que aprende, pois dificilmente transparece a uma turma como aprende, suas dificuldades quando fazia a escola, quando era graduando,..., suas dificuldades no curso de aperfeiçoamento. Isso de querer comunicar à escola suas atividades, suas práticas e projetos, que aparece em várias situações, pode criar cultura política, ou pode se dizer que é uma vivência democrática. É conhecida a crítica ao povo brasileiro de reclamar, se queixar, sem fazer nada. As reuniões entre mestres e estudantes não são comuns nas escolas. Os professores geralmente se sentem constrangidos em discutir ensino, currículo, pesquisa, política e outros temas, pois estão acostumados a se relacionar com a comunidade através dos conteúdos de sua disciplina (sem contar que não se diz como se chegou aos conteúdos, sem noção de metodologia e processualidade). Desde o curso de formação a cultura das reuniões se mantiveram sustentáveis. São inúmeras atas, com um número variado, e, em combinações (p.ex.reunião com cinco professores, três pais, dez estudantes). O professor de cultura disciplinar logo enjoa ou faz “boicote de corpo presente”, ele “ralou” muito para se formar, na sua disciplina manda ele. Havia o procedimento de divulgação nos jornais locais, com a possibilidade de irradiar para convergir (a escola divulga para que seja envolvida e envolva a comunidade). Daí também emerge, das minhas

conclusões, a cultura do movimento social, da cultura política que se exerce e aprende. Estão publicadas, na revista eletrônica Remea¹¹¹, algumas notícias de jornal.

A Escola Estadual Silva Gama participa da Semana do meio ambiente: O objetivo é refletir sobre o trabalho de Educação Ambiental no cotidiano das escolas e buscar formas de incluir a questão sócio-ambiental [sic] nas diferentes disciplinas, tornando-as tema integrado das ações educativas. O evento conta com o apoio do NEMA e das escolas Bibiano de Almeida e Brigadeiro José da Silva Paes¹¹²

Os projetos, os quais eram os grandes orientadores das práticas demonstram coerência com o que venho comentando. São muito extensos, não seria possível dentro das circunstâncias desta pesquisa de mestrado, fazer uma abordagem reflexiva de todos, trago a justificativa do projeto Ecoturismo, como representativo do processo das práticas.

O contato com este dado me causou muitas dúvidas de como ele poderia contribuir para a polifonia que se estabeleceu na narrativa até aqui. Como poderia apresentá-lo, inteiro-ficaria cansativo e pouco seria comentado; fragmentado - perderia o sentido de coesão, de unicidade. Decidi apresentá-lo inteiro e aconselho a lê-lo com continuidade. Na continuação separo-o em três, dialogando, procurando situar no contexto desta pesquisa No meu entendimento este texto é bastante demonstrativo das concepções dos projetos:

Na educação tradicional ainda prevalece o individualismo nas relações, a fragmentação dos conhecimentos e os valores da sociedade capitalista não são rompidos.

Dentro dessa realidade de supremacia do capital e banalização da vida, a educação na maioria das vezes, acontece no sentido de reforçar a crença em um crescimento infinito da produção e do consumo, na necessidade de acumulação de bens e na lógica da competição.

Em contrapartida, a vida ensina que a natureza tem limites, os recursos naturais esgotam – se não somos os únicos seres do planeta. Essa constatação exige uma mudança profunda na forma de agir, viver, produzir, consumir e educar.

A responsabilidade e o compromisso com a continuidade da vida deveriam ser relevados na elaboração dos projetos políticos pedagógicos, nos currículos escolares e em nossas ações educativas. Acreditamos numa educação onde a valorização das diferentes áreas do conhecimento dá-se à medida que consegue interligar os programas e as diferentes disciplinas em um trabalho coletivo que contribua para um projeto de sociedade democrático e inclusivo. Uma organização social onde a humanidade possa viver interligada à natureza,

¹¹¹Op.cit. Rev. eletrônica do PPGA da FURG. Disponível no site:www.educacaoambiental.furg.br

¹¹² Jornal Cassino, 01/06/2001, p.5- Semana do Meio Ambiente.

Destaco que este texto tece conexões entre educação e o cenário civilizatório em crise, caracterizada pela dependência da expansão infinita a qualquer custo, pelo crescimento sem intenção de justiça social. Um crescimento para poucos de forma insustentável. Mas, “a vida ensina que a natureza tem limites, os recursos naturais esgotam - se e não somos os únicos seres do planeta”. Embora a vida ensine, pois, apesar da tirania da modernidade, a *natureza* é limitada, e a educação tradicional reforça, mantém, o paradigma do individualismo, da competição, da produção pelo consumo, quando necessitaríamos ser mais solidários, aprender coletivamente para enfrentar-se a pujança do capital que inferioriza a vida. Dentro dessa realidade de supremacia do capital e banalização da vida, a educação, na maioria das vezes, acontece no sentido de reforçar a crença em um crescimento infinito da produção e do consumo, na necessidade de acumulação de bens e na lógica da competição.

O texto parece articular as principais esferas sociais, dando sentido à proposição de crise socioambiental. Propõe uma limitação a esse modelo consagrado por um antropocentrismo absolutista. Tal constatação exige uma mudança profunda na forma de agir, viver, produzir, consumir e educar.

Uma “mudança profunda” na configuração desta sociedade, “agir viver, produzir, consumir e educar.” O sentido do texto, inserido num projeto no qual houve participação da comunidade escolar, aponta para uma não dissociação entre a educação formal e sustentabilidade. A justificativa do projeto de Ecoturismo, na escola Silva Gama, pretende criar um curso técnico de turismo ecológico. Lança-se na busca por formação, mas tenta aliar preservação com geração de trabalho e renda.

A responsabilidade e o compromisso com a continuidade da vida deveriam ser relevados na elaboração dos projetos político-pedagógicos, nos currículos escolares e em nossas ações educativas.

A valorização regional, o ambientalismo, que estava presente, desde as primeiras práticas e projetos é fundamento para suas intenções, o curso, aconteceria na escola, que está situada no balneário do Cassino. A questão prática pode ser aproximada pela intenção de se inserir de maneira mais concreta a escola no cenário local, de uma maneira atuante, dentro de uma noção de modelo de sociedade (ou uma noção forte de não modelo de sociedade). A aproximação com a natureza, uma interligação não destrutiva e excludente.

¹¹³ Item justificativa do projeto Ecoturismo que iniciaria em 2002 com as reuniões da Constituinte Escolar. Redigido por Vera e Célia.

Acredito em uma educação na qual a valorização das diferentes áreas do conhecimento dá-se à medida que consegue interligar os programas e as diferentes disciplinas em um trabalho coletivo que contribua para um projeto de sociedade democrático e inclusivo. Uma organização social em que a humanidade possa viver interligada à natureza, respeitando a diversidade bio-sócio-cultural e concomitantemente possa estabelecer uma relação igualitária e justa entre os indivíduos.

Entendo que a questão socioambiental tem no seu cerne o respeito pelas diversas manifestações de vida e de culturas. Não poderia se contentar com projetos de sociedade que não se baseiam em uma democratização da sociedade, num modelo que se possa incluir uma democratização. O preservacionismo preocupava-se com a salvação dos ecossistemas naturais, da Terra, de dentro da privilegiada situação civilizatória conquistada pelo trilhar a modernidade promovendo o genocídio e epistemicídio¹¹⁴. O paradigma socioambiental já conhece as contradições do ambientalismo dos EUA e Europa, portanto tenta aliar as necessidades econômicas dos países pobres com a sustentabilidade, local e global.

Oferecendo certa resistência às políticas internacionais de dominação, desconfiando dos novos discursos com as antigas intenções. A questão do movimento social e político que percebo, contribuiu como processo, para a constituição e fortalecimento político dessa proposta. O projeto contou com diversos encontros e atividades, inclusive se alinhou ao processo da Constituinte Escolar. Muitas vezes por uma causa urgente, relevante cai-se no equívoco de um grupo aderir a uma causa e implantar um projeto que tenha sido feito de fora para dentro e de cima para baixo, caracterizando um contra-senso educativo e político.

Como o processo se deu dentro de um *espaçotempo* educativo, junto aos estudantes, numa perspectiva de comunidade escolar, envolveu democratização e politização. Participar de vivências institucionais, percebendo as instituições como possibilidades vivas frente aos impasses contemporâneos caracteriza, no meu entendimento, uma educação ambiental coerente. Não precisa nem citar o nome, Educação Ambiental. Entendo que a mesma necessita de uma profunda filosofia, nem todas as pessoas podem estar atuando em todas as esferas e em todos os âmbitos a todo o tempo. Mas acredito que estar atuando numa dimensão mais mediada, menos direta, tendo como referencial nossa *inserçãodependência*, nossos limites. Por exemplo posso atuar pesquisando questões de gêneros e de identidades, que muitos diriam não ser questões ambientais, somente educativas, dentro de um contexto constituidor onde considere também as questões ecológicas, socioambientais, buscando segurança, prudência, respeito, sustentabilidade. Intentando modificar e criar alternativas,

¹¹⁴ Boaventura Sousa Santos relaciona a colonização não só com a destruição crescente da natureza e das pessoas, mas também do silenciamento de suas culturas, o epistemicídio.

ligar-se em redes sociais, tecendo culturas ecológicas, resistindo aos paradigmas que direcionam os rumos da sociedade para a injustiça social, para a autodestruição.

CAPÍTULO VI: Fechamento, continuamente mais algumas reflexões

6.1 Considerações Finais

A intenção de aproximar a comunidade..., o que não quer dizer, que isto seja uma atitude de fato. Existe uma cultura já há muito tempo, digamos, consagrada desta relação: pais e/ou responsáveis pelos estudantes, a comunidade em geral, que talvez tenha estudado na escola, ou em alguma escola semelhante. O que significa dizer que a educação tradicional não educava, não propiciava uma participação como sujeito multidimensional, como cultura coletiva. Participar já na criação, poder projetar e co-gerir. Ou como numa orquestra que de tanto entoar visse no maestro apenas uma figura simbólica, cada som, acorde, melodia, seria parte, estaria na composição. Mas participação tem sido sanção, aprovação, legitimação, numa palavra adesão. É bem provável que seja um *ethos*, costume introjetado derivado da condição republicana aderida da Europa, e não uma conquista de âmago.

O diário de pesquisa¹¹⁵ foi muito importante como fonte de reflexão, como um registro simbólico do decurso do tempo. Os apontamentos e observações são valorações da cotidianidade na constituição de subjetividade. Para que se possa sentir nuances que surgem da incursão aos estudos em educação, o duplo espelho do educador quando se lança aos estudos aprofundados na sua própria área de constituição; educação esfera social naturalizada no imaginário social, cerceada de uma moralidade indiciada no cenário de crise civilizatória.

Na predominância da educação formal que tive não apareciam os processos constituidores de autoridade, os conhecimentos vinham sem suas metodologias, sem contexto, sem os processos. Pareciam divinos.

Os professores postavam-se como autoridade do seu campo, mas não deixavam entrever sua posição ontológica, sua concepção de mundo. Matérias desconexas entravam e saíam com os professores, avisados pela sirene. Na faculdade, sem a sirene, mas a mesma estrutura esquizóide. Campos científicos foram negados nos currículos de estilo Fordista-Taylorista. Filosofia, Sociologia, Antropologia são exemplos de tipos de saberes imprescindíveis para uma constituição multidimensional de existência. Mesmo Literatura, Artes, Educação Física,

¹¹⁵ Já mencionado, o diário de pesquisa, um aconselhamento da Prof. Dra. Maria Inês CopelloLevy, que auxiliou em vários sentidos, como por exemplo o registro de reflexões e inquietudes, noções de temáticas a serem aprofundadas e o “próprio espelho”, onde se pode ter uma auto-estimativa das mudanças que o pesquisador vai realizando ao longo do aprofundamento no processo.

Geografia, História, campos que são oprimidos pelo núcleo duro, as matérias das certezas, as ciências naturais.

As LDBs, leis das diretrizes e bases da educação da década de 70, sob a égide do governo militar recrudesceram a educação: implementou-se um modelo tecnicista, que visava produzir trabalhadores de indústrias pesadas para o “desenvolvimento” brasileiro. Ela também estabeleceu a setorização da administração escolar, criando uma divisão profissional entre professores e direção. A LDB da década de 90 não investiu em mudanças significativas no currículo Fordista-Taylorista. Mas alguns cargos diretivos passaram a ser votados, outros têm concurso específico, como o de orientação educacional e supervisão escolar, outros cargos de confiança, outros são por eleição na comunidade.

É importante destacar, na percorrida perspectiva, uma noção de práxis educativa, compreendida como movimentação entre as dimensões da prática da educação, o contato sistematizado, intencional entre educadores e educandos com as teorizações, propiciando um aprendizado de leitura de mundo. O que venho entendendo por práxis pedagógica, numa cultura/concepção de educação e pesquisa ou o aprender a aprender, percorrendo metodologias, individual e coletivamente, partindo de uma escuta atenta ao meio ambiente, se valendo da Ciência, Filosofia, Arte, Literatura, Poesia, no que têm de sabedoria- que pode ser o conhecimento que retorna à vida, que procura o amarramento, a indissociabilidade das esferas filosóficas; ontológica, axiológica e epistêmico-gnosiológica. As teorias só seriam totalmente discurso histórico quando fechadas na sua criação. Mas não são tão discurso que já cria, se transparecidos seus processos de criação, se postas a dialogar, fragilizar, conflitar, através da educação, isto é, por meio de processos educativos que não ensinem os produtos acabados, sob o espanto da égide tecnológica. Sob o maravilhamento fugaz e restritivo da modernidade.

A educação que não revela os processos, que não contextualiza metodologias, que reduz para inculcar, que não conecta responsabilidades, se não a salvação individual, a competição e a destruição. Se a civilização se erigiu através de realizações que silenciaram desumanidades, assiste iluminada a uma crise paroxística.

No projeto de pesquisa tinha a intenção de seguir um roteiro que fosse minimamente condizente com o que entendo por tendências participantes:

O trabalho pretende desenvolver-se através de visitação à escola, conversas com as professoras, entrevistas e produção de textos avaliativos de algumas etapas da sistematização e análise de dados. Quer-se fazer uma espécie de triangulação entre a sistematização e a análise dos dados (o material, o cabedal dos projetos), as entrevistas e produções de textos reflexivos das educadoras (Célia e Vera).

Aqui a intenção de se responder a um quesito formal, a necessidade de se construir, perseguir um objeto de pesquisa.

Poderia se dizer que o objeto desta pesquisa foi ofício das educadoras em foco, nos sentidos que elas irão atribuir e manifestar na presente pesquisa, olhado através dos projetos de ensino (e não somente eles) que testemunharam uma etapa das suas trajetórias, das suas carreiras. O objeto seria este amálgama.

Como expor a trama do caminho, o *fazerdesfazer* da metodologia

Se o objeto de pesquisa (tema problematizado) não existe lá fora e no futuro, estático, esperando para ser desvelado, descoberto, ele de certa forma é criado pelo pesquisador.

Em suma, criar um problema de pesquisa é virar a própria mesa, rachando os conceitos e fazendo ranger as articulações das teorias. Por aqui, o problema de pesquisa não é descoberto, mas engendrado. Ele nasce desses atos de rebeldia e insubmissão, das pequenas revoltas com o instituído e aceito, do desassossego em face das verdades tramadas, e onde nos tramaram. Mas, como é que se faz isso? Como é que nos tornamos fortes para explodir as formas como lemos, compreendemos, pensamos? Ao modo foucaultiano, desfocando os olhos das coisas vistas e elevando-os até as visibilidades de uma época, bem como deslocando-nos da moradia confortável das palavras e das frases, para chegar nos enunciados. O que funciona é exercitar a suspeição sobre a própria formação histórica que nos constituiu e constitui, e interrogá-la sobre se tudo o que dizemos é tudo o que pode ser dito, bem como, se aquilo que vemos é tudo o que se pode ver. (Corazza, 2002, p.119)

Se o resultado deste processo, desta pesquisa está aquém do tema problematizado, talvez seja porque este objeto não tenha sido objetificado por um sujeito em movimento.

Não teria como modificar o que foi feito, dentro da consistência pretendida, apenas incorporando as críticas feitas pela banca “A falta de um diálogo mais articulado entre as teorias de base com as discussões acerca dos projetos analisados.”, que foram “cruciais”, num sentido ambivalente desta palavra¹¹⁶. De outra maneira: o trabalho foi aprovado com modificações, e uma justificativa que foi manifesta é a de que o/a avaliador/a “ainda teria um pé na modernidade” e por isso se estaria contrariando a obra. Mas a posição de pós-modernidade aqui assumida, não é um vetor contrário, uma antinomia, e sim uma suspensão,

¹¹⁶Cruciais: Várias importantes contribuições, mas também (sentido originário de cruz) um “martírio” público. Lamento ter que explicar pois acredito que, assim, um pouco esmorece a magia para a/o leitor/a que entendeu.

um cansaço e suspeita, um esgotamento de univocidade, das narrativas mestras (as metanarrativas), das certezas, verdades e consciências fixas, de uma maneira a crer que elas existissem externamente à civilização. E aqui retorno um pouco, pois se a linguagem também cria realidade, não cria sempre do nada. Penso ser um extremismo postular que não existem realidades fora do que se consegue perceber (não seria um equívoco neoidealista?). Mas, não custa lembrar, a objetivação já é uma valoração, pois é feita através da linguagem que não pode dar conta de uma totalidade¹¹⁷. Sendo valoração, isso reporta a um sistema de cultura e também disciplinamento, prescrição, normatização, condicionamento de afetividade e aceitação social, por exemplo e com isto entronizar-se-ia uma certa fixidez e essencialidade ao outro e a participação em (re)criar um modelo de sociedade.

Se o trabalho se assume que não foi eficaz em “desvelar o que realmente aconteceu” ao não analisar o campo selecionado (os projetos ou práticas diferenciadas), não foi tampouco um circunlóquio; não estou dizendo que eles não tenham suas falhas, incoerências, contradições. E, nem digo que isso não fosse importante, mas não consegui ou quis de fato que fosse esse um objetivo. Não foram ouvidos os estudantes, deles, apenas documentos remotos e os relatos das professoras Célia e Vera.

(...) se uma prática de pesquisa está implicada por nossa própria vida, uma outra só será possível caso o/a pesquisador/a empenhe-se em fazer sua existência de outro modo, a mudar suas relações procedentes com o saber e o poder, a perder a verdade de sua própria formação identitária para que o si mesmo/a seja refeito. Ou seja, a coisa toda da prática de pesquisa é da ordem da criação –ética e estética-, nunca da conversão, muito menos da aderência pegajosa a qualquer mestria. (Corazza, 2002, p.127)

Posso relatar alguns aprendizados com a miragem de minha interpretação deste horizonte que procurei compreender, uma certa produção cultural solidária, uma *poiesis* de subjetividade coletiva, conservadora em princípios orientadores de uma sociedade sustentável (ecológica, geológica, histórica), inovadora quanto ao seu auto-conhecimento, sua prudência, seu contrafluir da prepotência e autocracia moderna, da objetificação, reificação de alteridades alheias à ponta da linha evolutiva: a Europa, a conhecida cultura ocidental. A importância questão da *estesis*, cooptada por estruturas de poder temerogênico, por uma linguagem “muda”, reduzida ao visual-racional. Na história da construção de uma percepção fundada na consciência, a possibilidade quimérica de auto-conhecimento e pertencimento-participação sócio-ambiental, às circunstâncias históricas engessada.

¹¹⁷ Novamente sustentando coerência: Poderíamos sobreviver sem o que se denomina ainda “flora”, do trato digestório, respiratório ou da pele e mucosas? No entanto pensamos-nos como seres humanos, uma espécie visível e racional, e partindo desta premissa fundou-se uma ética e uma estética universal e diacrônica.

Prefiro julgar a mim, de ter havido um excesso filosofia e relativização cultural em prejuízo de uma epistemologia mais acadêmica. Identidades e diferenças em seus vestígios. Aqui uma possível definição de identidade cultural :

No contexto das discussões sobre multiculturalismo e sobre a chamada “política de identidade”, o conjunto de características que distinguem os diferentes grupos sociais e culturais entre si. De acordo com a teorização pós-estruturalista (...) a identidade cultural só pode ser compreendida em sua conexão com a produção de diferença, concebida como um processo social discursivo.(Silva, 2000)

Quando Vera chega a falar em identidade ambiental, penso que ela não quis fazer uma revisão sistemática aprofundada da questão. Aliás, este comentário parece ser generalizável a totalidade percebida por mim, que venho tentando me aproximar da concepção de “círculo hermenêutico”. Os significados emergem de um todo, os significantes, as locuções, e até bordões e slogans. Um contexto ecologista ou ambientalista, entendia tacitamente, que eram confluentes todas as teorias que minimamente resistissem, que contrariassem o pensamento hegemônico. Uma ingenuidade sedutora, um romantismo de superfície propiciado por uma cansada subjetividade de preconceitos, das certezas de dentro de um campo.

Um pouco de minha experiência, pode auxiliar no que estou tentando dizer, com a temática interdisciplinaridade termo por mim conhecido de palestras, debates e artigos, mas que não havia mergulhado em autores e teorias. Simpático a um possível avanço em relação ao currículo moderno, à pluridisciplinaridade estanque, inequânime e heterogênea, acentuadamente em relação ao poder, dada a credibilidade das ciências da razão-visão, da objetivação¹¹⁸, redução e unidirecionalidade de seus estudos, da validade do conhecimento baseada na demonstração e predição, na reverência determinada em relação à tradição da coerência em relação à autoria. Um purismo monobloco. Mesmo assim, sendo este o solo infértil da sustentabilidade, deslocado, anacrônico a uma justiça com critérios de prudência, historicidade e autocrítica, não se pode experimentar tudo. Essa noção de ética e política, esse tipo de tematização e reflexão ainda era incipiente. Não via “mal” misturar teoria dos sistemas com ambientalismo, pedagogia problematizadora com um pragmatismo formativo para uma inserção nesta sociedade homogenizante , para o mundo de trabalho , de produção e consumo. Não é a questão do “mal”, do desserviço, da reprodução¹¹⁹. Primeiro retorno ao que já disse

¹¹⁸ Que pressupõe um sujeito fixo, racional, auto-centrado, transcendental, neutro ao seu objeto. Objetificar seria reificar, acomodar ao discurso metafísico racional, da cultura eurocêntrica.

¹¹⁹ Não me refiro a uma acriticidade à transposição do método das naturais/duras para os campos das ciências humanas oposta a epistemologia sinalizando que os campos constituíram seus “estatutos” e metodologias validando entre seus pares, diante de estruturas de poder. O terceiro excluído seria um hibridismo, não um

de diversas maneiras: se colocar contra *a priori* traria um modelo, no mínimo duplamente paradigmático: a linearidade reducionista-purista e a posição fixa e inequívoca da subjetividade, do *educadorpesquisador*, do pólo “mais forte” do poder. A posição social, ética e política do educador não lhe permite a autocracia, o direito a estabelecer filtros às alteridades dos estudantes, da comunidade.¹²⁰

A Ciência foi cindida da Filosofia e tornou-se lacaia da tecnologia. Não uma mesma filosofia da arte de refletir, da cultura de pensar de forma crítica e criativa. Enquanto a Ciência esteve cooptada por sua História, por uma concepção hegemônica de civilização, ...um modelo de ser humano, de sociedade, de tecnologia e cultura... se difundia e transpassava, uma mundialização.

Ao propor uma abordagem fenomenológica- existencialista e hermenêutica, evitando os paradigmas modernos, mas é claro partindo de alguns deles, não poderia dirigir todo um processo de pesquisa que se disse não determinado visando atirar uma “tarrafa” constituída por uma triangulação entre conceitos, verdade e realidade ,relações que se baseiam no critério de correspondência entre palavras, idéias e fatos ou fenômenos¹²¹. Não tenho concordado com uma “política partidária do significante” justamente por entender que fazer uma crítica automática e pontual, ou mesmo uma antinomia é fazer uma oposição binária, de caráter purificador e reducionista e que, assim, se estaria no modelo mental moderno. Uma crítica ao significante, ao símbolo, deve considerar a rede de significados. Os significados estão vivos, mas não imóveis nas pessoas, nas suas subjetividades, no seu devir existencial. Um pesquisador é um representante institucional em circunstâncias formativas, mas também é um influenciador de opiniões. Este na condição de propositor da pesquisa se “posiciona” como sujeito obscuro de pesquisa e objetiva seus “sujeitos de pesquisa”¹²²(a própria contradição pode ser reportada à lógica determinista) reproduz “um mal-estar” em relação à Ciência. A especificidade do saber científico transmuta-se em cultura autocrática.¹²³

Se o resultado deste amálgama foi pífio, o pouco de resultado está relatado no processo. A urdidura do processo, as inserções do diário de pesquisa, a constante tensão com

eclétismo superficial, mas a perspectiva da herança (re)significada, concebendo a historicidade como criação, *poiesis*; A Ciência também pensada como autores e teorias contribuindo no seu tempo, nas suas circunstâncias e no tempo atual e cotidiano.

¹²⁰ Seria também uma posição arbitrária, inconstitucional, ilegal, dizer-se a agir absolutamente, e ao contrário não permitir o direito que a escola permite, de forma canhestra, de inserção, de participação nesta sociedade. (O professor não pode ser “dono da verdade”, se existe educação institucional socialmente obrigatória, advinda de uma concepção de Estado-Nação deve ser ela democrática).

¹²¹ C.f. Virada lingüística. Tomaz Tadeu da Silva (2000)

¹²² O sujeito parou para olhar o mar, o mar não parou para ser olhado, foi mar para tudo quanto é lado. Paulo Leminsky.

¹²³ Lembrei de um sambinha muito antigo: “Morreu o nosso amor morreu, mas cá prá nós, antes ele do que eu” e a relação com isto parece ser: o pesquisador precisa sobreviver e neste caso prefiri eu morrer, a responsabilidade da morte do “amor” é minha.

a complexidade “de tudo”, a eticidade e o exercício da relativização de alteridade (eu não sou o outro que pesquiso, sou um ser em constituição profissional) buscando os limites e as possibilidades, entre a cientificidade em comunidades argumentativas. Um outro paradoxo: o fenômeno dito projetos de ensino é considerado pelo pesquisador como espantoso e poético, que vicejou em terreno árido, a escola moderna. Como então ser crítico se não consigo entender

É um eterno entretecer os interdiscursos que disputam, que são subservientes, que de alguma forma são manifestos pelas intersubjetividades. Muito a Filosofia tem contribuído com a Ciência, a hermenêutica contemporânea permite esta “vizinhança e coabitação”

A reflexão hermenêutica torna-se assim, necessária para transformar a ciência, de um objeto estranho, distante e incomensurável com a nossa vida, num objeto familiar e próximo, que, não falando a língua de todos os dias, é capaz de nos comunicar as suas valências e seus limites, os seus objetivos e o que realiza aquém e além deles, um objeto que, por falar, será mais adequadamente concebido numa relação eu-tu (a relação hermenêutica) do que numa relação eu-coisa (a [tradicional]relação epistemológica) e que, nessa medida, se transforma num parceiro de contemplação e da transformação do mundo. Compreender assim a ciência não é fundá-la dogmaticamente em qualquer dos princípios absoluto ou a *priori* que a filosofia da ciência nos tem fornecido, desde o *ens cogitans* de Descartes à reflexão transcendental de Kant, ao espírito absoluto de Hegel, à consciência pura e sua intuição das essências de Husserl, à imediação da percepção sensorial do empirismo anglo-saxônico e do sensualismo francês. (Sousa, 1989, p.13)

A problematização da temática, sendo progressivamente limitada (na medida em que eu, pesquisador em constituição ganhava “maturidade”) talvez tenha levado a um afastamento de uma razão objetivadora, unidirecional. Fazendo um esforço para superar uma tradição excludente, que poderia ser mais confortável; talvez, quanto mais reducionista e afirmativa, mais força política tenha entre os especialistas, até no sentido de pertencimento de campo, pois o formato final é um relatório monográfico dissertativo (possivelmente o sujeito fosse cobrado a ser único e unívoco dentro dos cânones).

Quais os métodos que utilizaria, ou melhor tentaria introjetar, incorporaria, e declararia pois as educadoras poderiam não ter confiança no processo? Aproximações ... pesquisa participante (incipiente na sua versão pós-crítica), a etnografia e a hermenêutica contemporânea foram as vertentes estudadas e declaradas para as pessoas que participaram desta pesquisa. A “observação participante”, encontros numerosos com Vera, poucos com Célia e ler e meditar, refletir e tentar perceber o material do *corpus*. Frequentemente entrei em contato com o material gráfico, sentindo-me confuso e angustiado, me refugiava na teorização.

O que eu poderia fazer daqui: entrecruzar as categorias emergidas das “observações participantes” e de um processo de meditação obstinado (“infelizmente” mais um paradoxo assumido) valorização regional, prática, movimento social, arte-estética como algo estimado, romanceado. Entre declarações das educadoras, daquilo que eu entendi do significado das informações e conhecimentos envolvidos e constelados. Daí uma grande dificuldade para trazer o contexto linear e palatável como um *best-seller*. Como “fazer exprimir” os significados em um cartaz anunciando e convidando para um mutirão de plantio de flores nativas em áreas degradadas? Ou uma redação feita por um estudante para ser lida ao grupo. Eu poderia ter visto apenas como uma redação. Mas há diferença do procedimento habitual de se fazer uma redação para o professor avaliar, geralmente com tema definido. As redações que tinha, eram fotocópias das redações originais. Vera não fazia cópia de todas, mas daquelas que eram lidas para o grupo, portanto já havia uma seleção. Isto que poderia parecer uma distorção a um paradigma científico que acredite numa realidade externa, estruturada, a ser descoberta. Ou se deva pensar como algo a se fazer além, o mundo criativamente histórico. Assim a educação buscando suas identidades científicas tem importância heurística, na produção de um conhecimento mais cultural, mais entranhado numa sabedoria de mundo sustentável. A criação de realidades negociadas, mediadas, *publicopolitizadas*¹²⁴

Então havia uma grande dificuldade procedimental, de se tentar transladar, “fazer expressar” o que o documento significa para vários sujeitos, várias alteridades e subjetividades. Dificuldade de se aproximar de uma contextualização (ecológica, geográfica, histórica, institucional,...) que possa ter significado. Para refletir e valorar procurava evocar uma percepção de conjunto.

Não pensei que esta pesquisa buscasse uma intervenção totalizadora ou uma transformação; ao pensar em tendências participantes, fundamentava-me na eticidade da construção do conhecimento, em transparecer os processos, os seus objetivos numa relação horizontal e recíproca entre os sujeitos da referida pesquisa. Pensei em mediar um diálogo anunciado com ‘produção de dados’, em que os sujeitos pesquisadores e pesquisados (embora acredite que tal polarização não deva ser absoluta) procurando expor o processo de pesquisa institucional que estava propondo. Sabia que havia desigualdades, como anterioridade e compromissos institucionais diferenciados em relação aos sujeitos que pesquisava, mas especialmente como educadores devemos dialogar com eticidade e politicidade. Ao propor a problematização desta investigação, tinha uma trajetória de afinidade com a temática (mas

¹²⁴Acima foi referido que a fusão de palavras grafadas em *itálico* são intenções de mostrar uma subjetivação que busca as fusões, o momento se deslocando. Como aquele efeito fotográfico, de deixar o diafragma da máquina aberto, fazendo os deslocamentos de luz e imagens deixarem riscado o seu trajeto na foto.

centrando-a num diálogo horizontal e humilde e não tendo o viés teleológico de intervenção talvez estariam sustentadas as tendências participantes).

Quis a busca das possibilidades de forma exaustiva, com vigor e construindo a percepção de limites. Pois acredito que procurar ter lucidez das limitações também é fazer Ciência. Estimo que no tempo, o esforço teórico tenha sido predominante nas diversas etapas da pesquisa. Devido à complexidade, à diversidade e intensidade das práticas selecionadas e, digamos, à crise de paradigma que o mergulho teórico estabeleceu. Ou dito de outra maneira, uma trajetória que envolveu muita literatura, mas academicamente, das ciências naturais para as humanas, de autores tidos como críticos, a outros tidos como pós-críticos. Não que pense ser tudo absoluto.

Eu valorizava a história que me contavam; fiel à pesquisa participante, fui tomando decisões de não ir buscando verdades. O que estaria buscando então? Os sentidos destas práticas nas educadoras, e ao mergulhar buscar um novo em mim.

Embora tenha percorrido diversos itinerários, em contato com os rastros das experiências devo ter, portanto, uma noção de conjunto. Mas os projetos que mais propiciaram o aprofundamento foram Em defesa da Vida e Rio Grande Cidade das Águas. O Ecoturismo se mostrou mais complexo, mais hermético. O projeto sofreu percalços, ele é mais polêmico.

Tudo indica que a metodologia aprendida no curso de formação (PEAPE-PPGEA) continuou, as reuniões de caráter participativo, a procura de leitura de mundo e ação desde a dimensão próxima, escola, bairro, ecossistemas indo até questões ambientais mais mundiais. Entendo que aconteceu uma potencialização cinética, um curso de formação de professores em EA, que na sua concepção já agrega a matéria prima da interinstitucionalidade, do incentivo à participação, isto é fazer e ser parte, evitando uma cisão paradigmática.

A questão de se escolher trabalhos para serem divulgados ao grupo próximo e podendo ganhar maior divulgação. A negociação das temáticas. São processos muito heterogêneos, como são as diversidades de pessoas que freqüentam as escolas. Muitos estudantes podem não gostar do que uma maioria decidiu, ou muitas vezes um processo que se disse democrático não teve cuidados devidos. Mas é um avanço em relação ao currículo fechado. A EA, dessa maneira, é problematizante, inclusive em relação ao seu planejamento. A intenção de um diagnóstico socioambiental, que buscava questões de qualidade de vida relacionadas com o meio ambiente, para retornar às escolas.

Evitar-se-ia assim o equívoco de um grupo aderir a uma causa e implantar um projeto que tenha sido feito de fora para dentro e de cima para baixo, caracterizando um contra-senso educativo e político.

Tenho presenciado opiniões e debates em educação, pois cursar um mestrado atualmente é corolário de participação em congressos, seminários, encontros, etc., onde aparecem críticas, não raro são tachadas, rotula-se como pós-críticos e/ou pós-estruturalistas¹²⁵ e de neoliberais, capitalistas. Assim, politicamente, estar-se-ia reproduzindo o *quem não está comigo, está contra mim*. É verdade, acredito, que todo o pensamento sistematizado ou não, traz possibilidades de riscos, perigos à revelia de seus criadores. Mas é uma crítica simplista querer reduzir o que emerge ao “mascaramento dos capitais”, isto é, a tendência histórica de o capitalismo de se transmutar, aliciar, cooptar instituições e práticas, esvaziando-as de sentido de justiça perniciosamente, medrosamente. A discutibilidade, a não autoridade de qualquer área do saber científico por sobre as outras pode servir para libertação (como conquista), mas pode servir para uma eximicção, para a tergiversação política. Um relativismo, um discurso pseudodialógico. Quem tem o poder, quem tem a retórica, pode sofismar e fazer calar. Historicamente tem sido assim, dentro desse modelo. Acredito que, inconscientemente, tentam polarizar a complexidade das Ciências Humanas numa paradigmática monolítica, evolucionista, imbuídos numa busca da sua função social diante de um cenário assombroso que presenciamos; guerras e miséria no meio de tanta opulência fútil e solitária, de tão poucos; Capital(ais) que se acumula(m) e aumenta(m) os fossos, as desigualdades incomensuráveis, que são exemplos que compõem o que tenho mencionado e feito coro, como crise civilizatória.

Aqui no Brasil, ainda vige a tendência do paternalismo sem projeto social possível, quando são consagrados os burocratas que vivem da indústria da miséria. Que conquistas e esperanças vão residir no crescimento tecnológico-industrial, pautado em líderes e governantes com apenas progressismo, desenvolvimentismo. Neste país tende a dominar um imaginário concentrado em ídolos. Uma mídia e uma publicidade irresponsáveis. Quero dizer com isso que tenho a impressão de que é mais grave ser sofisticado e opulento próximo da interface da miséria. Próximos aos sinecuras herdeiros da colônia.

Esse modelo de república européia implantado num país de mandantes, barões, coronéis, cupinchas, jagunços, capitães-do-mato criou, em geral, discursos e esperanças, instrumentos para a perpetuação de uma classe dirigente, administrativa, que trabalha em causa própria. Há pouco um barão das telecomunicações, este, como senador, fraudou o painel eletrônico de votações. Renunciou para não ser cassado e foi reeleito por seu curral eleitoral. E isso muitas vezes se repete em microestruturas.

Lecionei numa escola em que a diretora construiu uma ala nova no prédio. Dizia ela, a minha escola; achava-se no direito de gritar com as pessoas e conduzi-las, estudantes,

¹²⁵Também chamada de virada lingüística. Aproximo esta discussão nos capítulos sobre currículo e na fundamentação teórica

professores, funcionários para o seu trabalho.¹²⁶ Entrava em sala de aula sem pedir licença. Quando, nas eleições, chamou vários professores, um por um, para garantir o voto para recondução do seu cargo, disse-lhe que não votaria nela. Ela respondeu, numa entonação fleumática¹²⁷, que eu estava em estágio probatório e que eu me cuidasse. Mas ela perdeu a eleição, para sua surpresa e minha sorte.

Em uma outra escola, havia um/a diretor/a que muitos dos estudantes chamavam de tia/o; sua estratégia era estar sempre do lado dos estudantes, o voto nesta época era universal, possuía o mesmo peso do voto das/os professoras/es¹²⁸. Ela/e dizia aos estudantes que os vales-transportes terminariam caso fosse eleita/o outra/o candidata/o. A/O diretor/a em questão era candidata/o a mais uma reeleição (quando ela/e não podia mais ser reeleita/o, ela/e compunha uma chapa na qual seria vice, podendo assim continuar no poder). Esta/e também perseguia os professores que se manifestassem a favor de outra/o candidata/o. O que acontece, muitas vezes, de integrantes de comunidades pequenas, se reservarem, se preservarem. Pois a política estilo partidária, que reivindica a administração, tende a se perpetuar e criar grupos de beneficiados e de perseguidos, e quem não se enquadra seria enquadrado. Assim democracia combinaria com sutileza, dissimulação, a linguagem da fresta. Da brecha. Pois se uma democracia, que assim é uma tirania, da manipulação, da obsessão pelo poder, poderia/deveria criar uma desesperança, revertendo-se em uma deseducação, em um descrédito pela dimensão pública do Estado-nação. Acredito que sendo numa instituição de ensino formal, o paradoxo é mais pernicioso, pois enquanto o discurso é abstrato, sofismável, o cotidiano, composto, complexo de inúmeras percepções e sensações, entendimentos e conflitos, tem uma função vital na formação, na constituição de seres humanos. Ou se quisermos, abordar a questão como currículo oculto.¹²⁹ Um/a tirano/a não só usurpa os direitos de muitas pessoas em função de sua “corte”, de seus correligionários; ela/e cria uma cultura cínica e venal; numa cultura de desesperança entroniza-se o salve-se-quem-puder, o acúmulo de riquezas e poderes *ad infinitum*, e, assim, o motivo deste acúmulo não seria mais apenas vaidade ou qualidade, mas possibilidade de competir para se manter.

Algumas dimensões que envolvem a formação de professores inicial e continuada indicam fazer uma ciclagem paradigmática e operacional. Se a Universidade forma

¹²⁶ Pode parecer inapropriado os seguintes relatos, mas acredito serem importantes por propiciar uma circunstanciação histórica, pela questão do depoimento como vivência de um contexto institucional que reflete a própria situação da nação brasileira, o tipo de politicidade que se tem praticado. Peço vênia pela franqueza, em desagravo e sustentando o que já foi dito, que a primeira instituição da vida social seria a escola.

¹²⁷ Não é preciosismo e pernosticismo é pura ironia poética.

¹²⁸ A partir de 2003 o voto para direção ficou universal, antes os segmentos eram divididos e o voto do professor era decisivo, pois pesava muito.

¹²⁹ Na perspectiva pós-estruturalista esta categoria estaria em suspensão, já que o discurso manifesto do currículo formal também é saber poder. Ver capítulo III sobre currículo.

predominantemente profissionais numa estrutura disciplinar-disciplinar¹³⁰, e o Estado normatiza isto, teremos uma indução do paradigma moderno. Querendo compreender através de um ângulo mais social, a educação como uma representação, uma esfera socializante imprescindível aos seres humanos, portadora de esperanças, denunciadora da crise civilizatória, não pode ser restringida a uma circularidade massificada. Os rastros do paradigma a ser atenuado ou superado na sua tirania, que são anunciados da Ciência, necessitam ser localizados e revertidos. Posso falar isto de dentro da presente pesquisa em EA, dimensão científica que, para aqui tentar ser compreendida por mim, envolveu uma busca pessoal¹³¹, de todas as vivências que remanescem, de muitas esperanças que se projetam, mas desde já estão sendo. Estudar a educação leva a uma superposição de linguagens, um efeito casa de espelhos. Sofro o paradoxo ontológico: se já um pouco se é, como conceber um processo tão lento, difuso que também constitui humanidades. Como perceber de dentro do próprio processo que contribui para existência da percepção, da afetividade, para a nossa socialização? A sabedoria de que fala Brandão: “Há uma idade em que se ensina o que se sabe; mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não sabe; isso se chama pesquisar.”¹³² Pode ser que não seja só questão de idade, no sentido de etapas de desenvolvimento progressivo, mas há uma tendência de a humildade ser paulatinamente constituída no decorrer da existência, despedindo-se da imposição do pragmatismo, da prepotência, do egocentrismo. Percebe-se no enunciado uma auto-ironia e humor, pois se antes se ensinava o que se sabia, não se ensinava no sentido educativo, mas impositivo, transmissivo, arrogante, ou determinista (as necessidades da sociedade). A sentença também finge matreiramente em desconhecer a processualidade *ensinoaprendizagem* para “rir” de si, renunciando ao ego e os auto-enganos da “imaturidade” para propor uma receptividade ao desconhecido e às alteridades e às artes de criar realidades, sutilmente sugerindo (ou implicitamente) que a sabedoria está no adiamento, e, nos outros que também nos constituem e conferem sentido à cultura e ao conhecimento, que por sua vez procuram (re)criar a sociedade. Parece ser uma boa definição de pesquisa e educação.

Quanto a uma contribuição intencional mais específica deste estudo, aponto para o paradigma da interdependência nas esferas formativas de professores, inicial e continuada, contextualizadas no meio ambiente, como energia política e cultural para interferir nas configurações das instituições públicas.

¹³⁰ Tenho me referido principalmente às licenciaturas de determinadas disciplinas. L. em matemática, L. em química, artes, geografia, história,...nas quais os seus currículos ainda são predominantemente disciplinares, construídos por seqüência propedêutica de matérias, um fluxograma vetorial, progressivo.

¹³¹ Já em outras passagens me referi a um conjunto curricular e extra-curricular que foi cumprido. Aqui a intenção é dar uma ênfase à subjetivação em relação à educação.

¹³² Roland Barthes citado por Carlos Rodrigues Brandão, em *A Pergunta a várias mãos* (2003, p. 69)

Referências Bibliográficas

- ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre**. 3ªed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Tingindo com várias cores, tecendo com vários fios: dimensões múltiplas e interativas da pesquisa na educação**. In: **A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador**. São Paulo: Cortez, 2003.
- CARVALHO, Isabel Cristina M. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. **O “ambiental” como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental**. In: Sauv e, Orellana e Sato (orgs.) **Textos escolhidos em EA de uma América a Outra**, TOME I. Montreal: ERE-UQAM, 2002.
- (COSTA, Marisa. **Crítica Pós-estruturalista e Educa o**. In: VEIGA-NETO, Alfredo (Org). 1ªed. Porto Alegre: Sulina, 1995.)
- _____. **Pesquisa-a o, pesquisa participativa e política cultural de identidade**. In: COSTA, Vorraber Marisa (org.) **Caminhos investigativos II: Outros modos de pensar e fazer pesquisa em educa o**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- CHIZZOTTI, Ant nio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5ªed. São Paulo: Cortez, 2001.
- CORAZZA, Mara Sandra. **Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos**. In: COSTA, Vorraber Marisa (org.) **Caminhos investigativos: Novos olhares na pesquisa em educa o**. 2ªed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- DEMO, Pedro. **Metodologia Cientifica em Ciências Sociais**. 3ªed. São Paulo: Atlas, 1995.
- _____. **Pesquisa e constru o de conhecimento: Metodologia cientifica no caminho de Habermas**. 3ªed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.
- _____. **Educar pela pesquisa**. 4ªed. São Paulo: Ed. Autores Associados, 2000.
- _____. **Pesquisa como princípio educativo na universidade**. In: MORAES e LIMA (org.). **Pesquisa em sala de aula**. 1ªed. Rio Grande do Sul: Edipucrs, 2002.
- DUROZOI, Gerard e ROUSSEL, André. **Dicionário de Filosofia**. 2ªed. São Paulo: Papirus, 1996.
- ENGERS, Maria Emília. **Pesquisa educacional: Reflexões sobre a abordagem etnográfica**. In: ENGERS, Maria Emília (org.) **Paradigmas e Metodologias de Pesquisa em educa o: notas para reflexão**. 1ªed. Rio Grande do Sul: Edipucrs, 1994.

ESPÓSITO, Vitória. **Hermenêutica**. In: FAZENDA, Ivani (org.): **Dicionário em construção-interdisciplinaridade**. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, Buarque de Holanda Aurélio. **Novo dicionário da Língua Portuguesa**. 2ªed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 5ªed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 10ªed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra**. 3ªed. São Paulo: Peirópolis, 2000.

_____. **História das idéias pedagógicas**. 7ªed. São Paulo: Ática, 1999.

GALIAZZI, Maria do Carmo. **O professor em sala de aula com pesquisa**. In: MORAES e LIMA (org.). **Pesquisa em sala de aula**. 1ªed. Rio Grande do Sul: Edipucrs, 2002.

GARCIA, Leite Regina (org.). **Método Métodos Contramétodo**. São Paulo: Cortez, 2003.

GOODSON, F. Ivor. **Currículo: Teoria e História**. 3ªed. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

GRÜN, Mauro. **Hermenêutica, biorregionalismo e educação ambiental**. In: SAUVÉ, Lucie Orellana, Isabel e SATO, Michèle. **Textos Escolhidos em EA de uma América à outra. Tome I**. Montreal, 2002.

_____. **A produção discursiva sobre EA: Terrorismo, Arcaísmo e Transcendentalismo**. In: VEIGA-NETO, Alfredo (Org). **Crítica Pós-estruturalista e Educação**. 1ªed. Porto Alegre: Sulina, 1995.

_____. **Ética e Educação Ambiental: A conexão necessária**. 7ªed. São Paulo: Papyrus, 2003.

GUTIÉRREZ, Francisco e PRADO, Cruz Rojas. **Ecopedagogia e Cidadania Planetária**. 3ªed. São Paulo: Cortez, 2002.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário eletrônico da Língua Portuguesa**. São Paulo: Objetiva, 2001.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. **Prefácio**. In: SATO, Michèle; DOS SANTOS, José Eduardo. **A Contribuição da EA à Esperança de Pandora**. 1ªed. . São Paulo: RIMA, 2001.

LEVY, Copello Maria Inês. **Escola ambientalizada e formação de professor@s: Compromissos e desafios**. In: TAGLIEBER, Erno José e SILVEIRA, Fernando Antônio. **Pesquisa em Educação Ambiental: Pensamentos e Reflexões de Pesquisadores em EA**. Rio Grande do Sul: Gráfica UFPEL, 2004.

MEDINA, Nana Minini. **A formação dos professores em educação ambiental**. Artigo divulgado na página eletrônica: Ecologia Virtual criativa. Fundação Universidade de Rio Grande. Rio Grande, RS, 2004.

ODUM, Eugene. **Ecologia**. 1ªed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1985.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental?** 1ªed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. **A Floresta e a Escola: por uma educação ambiental pós-moderna.**3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Meio ambiente e representação social.** 4ªed. São Paulo:Cortez, 2001.

REMEA Revista eletrônica. <http://www.educacaoambiental.furg.br/remea/alunos/prof/sirio/>. 2000.

ROCHA, Everardo. **O que é etnocentrismo?** 11ªed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

ROCHA, NAVES e SOUZA. **Guia do meio ambiente.** 1ª ed. Brasília: Tablóide, 1992.

SANTOMÉ, Torres Jurjo. **Globalização e interdisciplinaridade: O currículo integrado.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 22ªed.São Paulo:Cortez, 2002.

SATO, Michèle; DOS SANTOS, José Eduardo. **A Contribuição da EA à Esperança de Pandora.** 1ªed. . São Paulo:RIMA, 2001.

SATO, Michele. **Educação ambiental.** 1ª ed. São Paulo:RIMA, 2002

SILVA, Maria Aparecida. **Refletindo sobre a pesquisa participante.** In: ENGERS, Maria Emília (org.) **Paradigmas e Metodologias de Pesquisa em educação: notas para reflexão.** 1ªed. Rio Grande do Sul: Edipucrs, 1994.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria cultural e educação: Um vocabulário crítico.**Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____.**Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo.** 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Introdução a uma Ciência Pós-Moderna.** 1ªed. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

_____. **Pela mão de Alice: O social e o político na Pós-Modernidade.** 9ª ed.São Paulo: Cortez, 2003.

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação.** 1ed. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA-NETO, Alfredo (Org). **Crítica Pós-estruturalista e Educação.** 1ªed.Porto Alegre: Sulina, 1995.

