

7

Conclusões

É preciso reconhecer que só educação quer tenha ela o adjetivo “ambiental” ou não, não será suficiente para dar conta dos complexos problemas que nos desafiam neste final de século. Reconhecer os limites da educação é uma necessidade que se relaciona, entre outras coisas, com o fato de haver hoje, mais do que nunca, uma tendência em se dividir desigualmente os problemas “ambientais” e que embora uma mudança nas idéias possa gerar uma mudança nas condições materiais, só o mundo das idéias é insuficiente para concretizar determinadas mudanças materiais”.

Paula Brügger

É chegado o momento de finalizar a pesquisa realizada e de explicitar o que foi obtido com o processo de interação pesquisadora/pesquisados, do intenso e por vezes tenso diálogo, na dialética dos textos sócio-histórico-culturais.

Sob a orientação da teoria enunciativa de Bakhtin obteve-se do texto memorialístico mais do que uma simples interpretação das narrativas dos acontecimentos e das idéias, mas pôde-se compartilhar da interação entre sujeitos, entre textos distintos que se tornaram texto coletivo a partir de um olhar exotópico.

Partindo de problemáticas atuais do campo da Educação Ambiental, a institucionalização da EA e a profissionalização dos quadros que atuam neste campo e, considerando que a EA está prevista na legislação nacional em todos os níveis e modalidades de ensino, destacaram-se questões sobre o processo de sua incorporação ao longo dos últimos anos. Como estaria a formação dos profissionais de nível superior e o trabalho dos diversos atores que atuam na sociedade civil com a EA?

Partiu-se da premissa que estes educadores não teriam tido a oportunidade de vivenciar uma formação acadêmica específica, visto que ingressaram na graduação antes da referida legislação. A análise apontou

que o processo de profissionalização, está marcado pelos históricos embates e dualismos do campo – disciplinar/interdisciplinar, do discurso teórico/da prática, da graduação/da pós-graduação, de perspectiva crítica/tradicional. O que revelou aspectos muitas vezes contraditórios da formação e do exercício da EA.

Orientada pela questão de investigação - **Como educadores ambientais traçaram seus caminhos de formação e de atuação profissional?** - conclui-se que:

- A característica primeira dessas trajetórias é a diversidade de espaços-tempo de acesso ao ambiental, que vão desde uma motivação inicial na infância, passando pelas opções possíveis na e após a graduação até as iniciativas para lidar com as exigências do mundo do trabalho;
- Qualquer área da formação inicial pode levar à EA, sendo, nos casos investigados as Ciências Biológicas prevalentes na formação inicial e a Educação na pós-graduação *stricto sensu* – mestrado e doutorado;
- A pós-graduação *lato sensu* não é a escolha mais significativa. O mestrado é a unanimidade em termos de ampliação da qualificação;
- Há forte relação entre as dissertações do mestrado e os problemas do cotidiano do trabalho, onde a pós-graduação assume o papel de dar conta da realidade de trabalho;
- A pós-graduação também surge como forma de suprir as carências de uma formação inicial insuficiente;
- O aumento da qualificação significou a ampliação dos *loci*, funções e de tempo consumido pelo trabalho;
- Há apenas uma referência à militância político-partidária, assim como uma única referência à atuação no movimento sindical. A participação no movimento estudantil foi lembrada apenas na formação inicial;
- Verificou-se o relato de uma grande variedade de atividades

profissionais, direcionadas a públicos diversos, mas submetidas às estruturas alienantes e precarizadas do mundo do trabalho no capitalismo;

- O trabalho em ONGs e nas universidades (como docentes substitutos) são exemplos recorrentes das condições de precarização do trabalho com a EA;
- Existe um registro discursivo dominante que desconhece os limites do trabalho da educação (na grande maioria dos memoriais) e da própria EA.

Além dos destaques acima é importante verificar que em alguns momentos as narrativas apontam o caráter não estritamente acadêmico das experiências que motivaram a construção de uma vinculação entre educação e ambiente. São experiências que se conectam às memórias da infância, da família, da escola/professores e de desejos preservacionistas que mais parecem se estabelecer como um ideal voluntarista ou ainda, como descreve Kosik em “A dialética do concreto” (1976, p.69), como uma expressão de sua “preocupação”.

A “preocupação” está relacionada, no início das memórias, com a conservação da natureza, com uma vinculação a “*atividade pura do indivíduo social isolado*” (idem, p.71) capaz de transformar o conflito em um *contrato natural* (Serres, 1991).

Mais adiante, nessas mesmas e em outras memórias, a visão de EA está vinculada com a “preocupação” de conscientizar os educandos para a necessidade de um outro entendimento da relação homem-natureza. Mas esta “preocupação” permanece alienada da práxis de alguns indivíduos. Já em outros será transposta para outra dimensão, com a realização de ações que buscam a transformação concreta da sociedade, estabelecendo-se em práxis e em novos nexos em relação às representações de homem-natureza.

Os motivos que levaram à carreira são: tornar-se cientista, ser educadora, ser bióloga, ser ecóloga ou pedagoga, mas tendo a

“preocupação” com a realidade social – *a fome, a destruição da natureza, os pobres e necessitados, a educação do país* etc.

A intenção de poder mudar o próprio rumo e o mundo através do conhecimento e da educação se relaciona à idéia de busca de um ideal que se consolida através da construção de uma tradição ideológica (Gramsci, 2004a), muito presente entre os educadores ambientais (Carvalho, 2002; Guimarães, 2004b) e que, neste ponto do diálogo reflete, através dos argumentos apresentados, a busca de um objetivo comum, onde a educação se apresenta como um recurso necessário para a melhoria da sociedade e para a superação da crise socioambiental.

Porém, se esta perspectiva acentua o papel do profissional educador, por outro lado reflete o que Sacristán (1999) denomina de “*ocultação ideológica*” (p.64), de caráter consciente ou não, das reais condições dessa prática e que redundam na “*hiper-responsabilização*” (idem) atribuída aos docentes pela sociedade e, algumas vezes introjetada e assumida como verdade pelos mesmos.

Há um idealismo que se manterá presente nas vozes destes educadores e que limitam suas narrativas quando conectadas à realidade.

Na formação inicial a profissionalização não está unicamente voltada para a formação do professor, que muitas vezes é secundarizada quando há concomitância bacharelado – licenciatura, nem tampouco do educador ambiental.

Surpreendeu-me positivamente que os universitários, sabedores das falhas em sua formação inicial, passassem à criação de alternativas formativas que, em alguns casos, configuraram grupos independentes de estudo ou de estudo/ação socioambiental e até mesmo, a independência dos grupos institucionalizados em levar à frente seus projetos, mesmo após a retirada do apoio financeiro da universidade. Tais iniciativas consolidam a idéia, muitas vezes presente somente no discurso universitário, de indissociabilidade – ensino, pesquisa e extensão.

Constatou-se que em treze memoriais analisados, o contato e a formação inicial no campo da EA não se darão através do currículo disciplinar, das tradicionais “cadeiras” acadêmicas e sim, pela via da pesquisa e da extensão, fruto de interesses e iniciativas de grupos de

estudantes, inclusive de forma independente do já sedimentado currículo universitário.

A pesquisa em EA é reconhecidamente um dos componentes essenciais da formação. Debatendo a EA na Universidade espanhola Javier Benayas conclui: “*sem pesquisa a EA ficará estagnada*” (V IBEROEA, 2008). Dentro do universo das pesquisas desenvolvidas chamou a atenção a necessidade de aproximação de comunidades (escolar, universitária, ameaçadas por disputas econômicas etc.) e a realização de diagnósticos para conhecer a realidade e as demandas sociais.

Esta aproximação, entendida como interlocução é destacada pelos estudantes e reforça a discussão sobre a articulação entre teoria e prática e também sobre a necessidade da EA gerar ações de intervenção socioambiental, que em algumas trajetórias se materializou através do trabalho realizado nas ONGs.

A extensão aproxima-se do trabalho de pesquisa por se constituir no e como um coletivo diversificado (alunos da graduação, da pós, comunidade, professores e pesquisadores de diversas áreas etc.), por oportunizar um aprofundamento de temáticas exógenas ao currículo e por estimular projetos de fim de curso. Faz conexão também com a licenciatura ao permitir uma aproximação diferenciada com a escola pública. Novas descobertas, novos olhares e possibilidades constituem os ganhos com o processo formativo de extensão sem, no entanto, se furtar a subsidiar outras críticas ao modelo tradicional da universidade pública.

A chegada à escola através da Prática de Ensino (licenciaturas) estabelece contato com a realidade socioambiental através das experiências de ensino. Amplia-se a compreensão das demandas desse *locus* de ação e os distanciamentos impostos pela formação do bacharel. De certa forma, é neste sentido que se dá a continuidade e a ampliação das experiências formativas vindas da pesquisa, da extensão e das disciplinas acadêmicas, pois já dispõem de uma bagagem de conhecimentos e de um repertório de dúvidas e argumentos que os impulsiona. Ao mesmo tempo é neste momento da formação que se abrem possibilidades às críticas.

A formação inicial avaliada como incompleta e pouco motivadora, caracterizada pelo “*isolamento teórico e o vazio epistemológico*”, não constituem críticas isoladas de um sujeito. São críticas recorrentes e importantes para se compreender o que foi o processo formativo desses educadores ambientais e os desafios enfrentados desde as primeiras escolhas.

Enquanto para alguns educadores os cursos de especialização ou de curta duração servem para reintegrá-los aos estudos e à vida acadêmica, para outros educadores o mestrado parece ser o caminho convencional almejado após a graduação, um caminho trilhado no intuito de apropriação de conhecimentos e práticas da EA não alcançadas na graduação.

A partir da análise do corpus desta investigação pode-se concluir que a formação do educador é um processo com continuidades, mas também com mudanças. Iniciar a graduação, exercer o ofício, retornar aos estudos pela pós-graduação, alçar novos aspectos da profissionalidade, todos são marcos centrais, que se somam e constituem a história da trajetória profissional. As bases que fundam estas histórias de vida são muitas: as relações sociais, os conhecimentos sobre a área e sobre o trabalho docente, as ações cotidianas da atividade prática, as marcas, os princípios e valores, as ações políticas, dentre outras.

As narrativas da história profissional nos levam a percorrer espaços e ações do “educar ambientalmente”. Não são experiências isoladas, mas processos que se interligam ou que ocorrem simultaneamente e, portanto, se auto-constituem e prosseguem sofrendo alterações. Nesse sentido é que entende-se a profissionalização nas diversas experiências do universo pessoal e profissional; no entrelace da pesquisa, extensão, licenciatura, pós-graduação e do trabalho. Há uma grande diversidade de articulações.

No diálogo estabelecido com as fontes verifica-se que o *locus* privilegiado de trabalho destes educadores ambientais é a educação formal, seja na escola, como na universidade. Mas há também em menor frequência o relato de ações em espaços outros, não-formais, como o museu, os parques e Jardim Botânico, em Centros de Educação

Ambiental (CEAs) e Núcleos de Educação Ambiental (NEAs); em interação com uma grande diversidade de atores: os escolares, as comunidades em geral e as populações tradicionais ligadas às unidades de conservação, assim como sindicatos de trabalhadores, empresas, técnicos em meio ambiente, ambientalistas, dentre outros.

A realidade multifacetada demonstra a necessidade de articulação do trabalho entre distintas áreas do conhecimento tanto para a compreensão quanto para as interferências que visem a transformação da realidade socioambiental; exige domínio e articulação de estratégias de investigação e de informação; exige a inserção em diferentes espaços sociais e a compreensão do mundo/linguagem do outro; pressupõe a horizontalidade de saberes; a capacidade de somar e articular diferenças no trabalho coletivo; enfim, evitando reducionismos, mas considerando as diferentes dimensões sócio-históricas, biológicas, culturais, econômicas e políticas, que lhe vão permitir realizar ações que transcendam a dicotomia homem-natureza (alienação).

ÚLTIMAS PALAVRAS

Na visão gramsciana, o trabalho intelectual é contraditório com a lógica imposta pelo capital, pela divisão social do trabalho. Seu tempo é diferenciado, seus objetivos são outros, o compromisso é com a superação da ordem, com o inconformismo. Nesse sentido, estou pouco convencida de que aos moldes da formação e do trabalho desenvolvido pelos educadores ambientais – restritos à universidade, presos às rotinas das atividades produtivas e sujeitos à alienação da vida cotidiana – que eles possam efetivamente contribuir para mudanças sistêmicas, de caráter amplo na sociedade atual.

A precarização da carreira dos educadores ambientais, principalmente dos que se dedicam à educação básica sugere o que já foi averiguado em estudos diversos sobre o trabalho docente (Leitão de Souza, 2008) e as estatísticas governamentais (INEP, 2006), qual seja, os baixos salários e a consequência - o abandono da carreira docente neste grau de ensino. Nos dados de nossa pesquisa destaca-se a significativa migração da educação básica para o ensino superior, ou

ainda, para outros postos de trabalho no serviço público. Revela-se que em relação ao campo da EA este se encontra *“inevitavelmente atravessado pelas várias injunções, deslocamentos, tensões e contradições que caracterizam o fazer profissional (...)”* (Carvalho, 2005a, p.54) na atualidade.

É central supor que ao pensarmos sobre a formação da nova geração de educadores ambientais tenhamos em mente a noção do papel que estes educadores, vistos como intelectuais, podem ter para compreenderem criticamente as barreiras que impedem a EA de se consolidar como uma esfera contra-hegemônica.

O pensamento de Marx e Gramsci ajudou a analisar e compreender os limites e as possibilidades formativas e de trabalho dos educadores ambientais. Longe de ser um receituário os autores indicam caminhos possíveis para se repensar a formação dos educadores ambientais na universidade. Para Duarte (2006), a formação do educador crítico implica *“uma luta intensa e persistente para a elevação da consciência”* (p.104) entendida como crítica à própria concepção de mundo. O autor reconhece que tanto o Ensino Superior, quanto a pós-graduação não opõem resistência ao processo de alienação da vida cotidiana e, portanto, às condições das instituições formativas. Isto porque elas não *“são propícias à formação do intelectual crítico, seja do ponto de vista das condições objetivas, seja do ponto de vista das condições subjetivas”* (idem, p.105) não alcançando o intento de formar educadores cuja tarefa seja assumir o comando intelectual de seus espaços de atuação, através da construção, organização e educação permanente, tornando-os espaços de atuação política.

Seria necessário que os espaços de formação assumissem verdadeiramente a lógica de contestação da EA, isto é, de crítica ao modelo socioambiental, de conexão com as lutas dos subalternos, de construção de conhecimentos e práticas contra-hegemônicas, que apostasse no trabalho coletivo. Seria necessário que nos espaços de trabalho os educadores ambientais também lutassem para a resolução dos conflitos socioambientais, para a elevação da sua consciência histórica e do grupo ao qual pertencem (Gramsci, 2004a).