

1 Introdução

A princípio, peço licença aos leitores para uma apresentação de caráter pessoal. A linguagem, informal, que adoto nestas primeiras páginas pretendeu contribuir para contextualizar a motivação que me conduziu a realizar este estudo, aproximando o leitor do tema dos valores através de parte da minha história, aqui mencionada ao modo de “cobaia”, de maneira, ainda, a ilustrar a forma como pude compreender os educadores pesquisados. Estudar professores(as) e seus valores na escolha e exercício do ofício educativo significou também resgatar e reler minha própria trajetória. A história de vida, recurso metodológico da pesquisa, oportunizou maior aproximação do universo do indivíduo “docente universitário educador(a) ambiental”, e, certamente, de mim mesma também. Este fato reafirmou o acerto de minhas escolhas para esta pesquisa – bem como para os rumos existenciais definidos. E é no sentido, então, de apresentar a um só tempo o perfil de indivíduos estudados na tese, a forma e o tema, que começo por mim mesma.

Crises constantes de (re)definição do devir pessoal e profissional. Tudo era novo e se renovava rapidamente. As pessoas, as informações, os problemas, os contextos, os aprendizados. O período de graduação, vivido numa universidade pública de período integral numa pequena cidade do interior de São Paulo poderia ser resumido em duas palavras: revolução pessoal.

Internamente, intensas foram as mudanças. Havia, é claro, vários tipos de contribuições, como o fato de ter saído de casa e deixado o emprego de professora numa promissora escola privada para ir estudar, a 400 km de distância e nenhum dinheiro. A convivência com pessoas que vinham de todas as partes do país, trazendo seus costumes, crenças, medos, músicas, palavras e comidas impossibilitou a continuidade de qualquer convicção, fosse de ordem política, moral, estética ou profissional, sem que houvesse uma rigorosa e saudável revisão. Penso que toda pessoa deveria ter a oportunidade de passar por uma tal experiência...

Pelas circunstâncias, os laços que se criavam eram intensos e sinceros. O mundo de repente aumentou muito de tamanho, em todos os sentidos... A geografia percorrida a pé, de carona ou em ônibus se estendeu para além das fronteiras estaduais e mesmo nacionais. As possibilidades de atuação ficaram mais concretas – e os sonhos um tanto mais ousados.

Foi então, num certo dia no quarto ano da faculdade, que me dei conta de uma opção que influenciaria definitivamente minha trajetória. Sempre me sentira atraída pelas disciplinas, digamos, sistêmicas: ecologia, evolução, etologia, metodologia/filosofia/história da ciência, embriologia, fisiologia, etnobotânica, ética, psicologia/sociologia da educação... Era apaixonada pelo estudo do comportamento animal (incluindo os humanos). Então, dirigindo-me a mais uma aula de Etologia, me questionei sobre minhas atividades profissionais futuras. Que caminho deveria tomar? Se fora apenas por gosto e curiosidade intelectual certamente teria buscado um estágio e uma pós-graduação nesta área. Mas então já havia passado por um projeto de extensão, no qual convivera durante dois anos com comunidades ribeirinhas quilombolas... participara do centro acadêmico viajando pelo estado todo e fora membro discente do Conselho de Curso – que na época redesenhava a graduação em Biologia... participava de um projeto para eliminação do lixo da cidade... organizara algumas Semanas da Biologia e Semanas de Recepção aos Calouros... convivera três anos com as atividades científico-culturais do PET (Programa Especial de Treinamento, da CAPES). Não poderia fazer de conta que não entendia como funcionava a universidade, que não sabia dos principais problemas sociais, que não conhecera lugares e pessoas em situações muito diversas. Também não era preciso ser muito esperta para saber que poucas pessoas se mobilizavam por algo de interesse coletivo. E foi ganhando dimensão crescente a vontade de fazer diferença, de contribuir, ser útil mesmo. Coisa de adolescente, dirão – mas treze anos depois essa vontade persiste, se renova e se reinventa a cada dia. Duas pontas um pouco obscuras acenavam e pediam para ser entrelaçadas. Soube, num átimo, que eu gostaria de juntar, de alguma forma, Educação e Meio Ambiente, duas grandes áreas que me encantavam e que eu *sentia*, um pouco vagamente, que poderiam potencializar-se mutuamente, alavancando mudanças sociais necessárias.

Restou um sentimento mesclado de júbilo e de renúncia a algo importante e interessante. Interessante... mas não prioritário! Passara pela encruzilhada, a

decisão fora tomada e eu sabia que não ficaria feliz escolhendo algo que redundasse apenas em prazer intelectual. O maior alcance vislumbrado para minhas potencialidades, esse era o que eu queria.

Enfim, a nova escolha me levou ao Rio de Janeiro um ano e meio depois, onde experiências diversificadas no terceiro setor fortaleceram cada vez mais a resolução pela educação ambiental enquanto estratégia profissional e, em grande parte, existencial.

A Educação Ambiental (EA) questiona diversos paradigmas a um só tempo (CARVALHO, 2002; LEFF, 1999; TOZONI-REIS, 2004; LOUREIRO, 2004), propondo a renovação da forma de pensar e sentir surgida com a Modernidade e uma transformação radical das estruturas sociais e de nossas relações entre humanos e entre humanos e os demais seres da Terra.

Cinquenta anos antes já Adorno (2000) criticava a *racionalidade instrumental* e sua entranhada persistência na educação, na ciência, na cultura. Para ele, era o caminho da *barbárie*. Caminho a que se haveria de dar meia volta o quanto antes. Concorda com ele e propõe rumos Edgar Morin (2003). Para ele, seria preciso, em prol da civilização mundializada,

“que acontecessem grandes progressos do espírito humano não tanto em relação a suas capacidades técnicas e matemáticas, não somente no conhecimento das complexidades, mas na sua interioridade psíquica. (...) A necessidade dessa reforma interior dos espíritos e das pessoas, tão indispensável à política, é evidentemente invisível aos políticos (...) As duas vias de uma reforma da humanidade chegaram a um mesmo impasse. A via interior, a dos espíritos e das almas, da ética, da caridade e da compaixão, não conseguiu, até agora, reduzir radicalmente a barbárie humana. A via exterior, a da mudança das instituições e das estruturas sociais, culminou com o extremo e terrível fracasso, pelo qual a erradicação da classe dominante e exploradora provocou a formação de uma nova classe dominante e exploradora, pior que a antecedente. Certamente, as duas vias precisam uma da outra. Seria necessário combiná-las. Como?” Morin prossegue a discussão, defende a esperança e a vontade. “Embora quase ninguém, tenha ainda consciência, jamais existiu causa tão grande, tão nobre, tão necessária quanto a causa pela humanidade para poder, ao mesmo tempo e inseparavelmente sobreviver, viver e humanizar-se” (MORIN, 2003, p.18-20).

A perspectiva assinalada pela Educação Ambiental, se bem entendida, criativa e articuladamente praticada, persegue a combinação indicada por Morin, o que obviamente não será possível realizar solitariamente, uma vez que a educação é parte de uma complexa rede de relações sociais. Mas, uma vez viabilizada sua

existência e sua difusão na sociedade, certamente derivarão alternativas diversas para superarmos esse momento de crise civilizatória.

De acordo com Leff (1999, p.111), a crise ambiental entra na história contemporânea, assinalando os limites da racionalidade econômica, ao mesmo tempo em que emerge o pensamento da complexidade, “como resposta ao projeto epistemológico positivista unificador do conhecimento e homogeneizador do mundo.”

Também a bióloga-antropóloga Fátima Branquinho discute razões para a configuração da racionalidade moderna. Ela retoma os estudos de Latour, apontando que as principais conclusões a que ele chegou lhe permitiriam

“afirmar que as sociedades modernas acreditam que conseguem separar suas representações do mundo subjetivo, mítico, enfim, os valores, do mundo que a ciência, a técnica e a economia lhes permitem conhecer, isto é, os fatos. Como consequência dessa crença no sucesso da separação entre a natureza e a sociedade, conquistada por meio do fazer científico, os modernos se pensam diferentes das demais culturas: aquelas que misturam as estrelas às famílias, o cosmos ao parentesco, construindo uma segunda separação, dessa vez entre *nós* e *eles* (Latour, 1991). Mas, não haveria aí um equívoco? Essas separações não são tão evidentes como nos acostumamos a pensar, uma vez que nossas sociedades modernas relacionam, de um modo bastante elaborado e íntimo o DNA à paternidade, o átomo às guerras, as plantas medicinais à biopirataria e ao direito de patentes, o clone humano à identidade, a inseminação artificial à família, o buraco na camada de ozônio à produção de aerossóis e ao uso obrigatório de protetores solares, as baleias ao *Greenpeace*” (BRANQUINHO, 2004, p.5).

Desta forma, a crise ambiental se caracterizaria como civilizacional, marcada pelos seguintes aspectos:

- a) “Os limites do crescimento e a construção de novo paradigma de produção sustentável;
- b) O fracionamento do conhecimento e a emergência da teoria de sistemas e o pensamento da complexidade;
- c) O questionamento à concentração do poder do Estado e do mercado, e as reivindicações da cidadania por democracia, equidade, justiça, participação e autonomia.

Estes pontos de ruptura questionam os paradigmas do conhecimento, bem como os modelos societários da modernidade, defendendo a necessidade de construir outra racionalidade social, orientada por novos valores e saberes; por modos de produção sustentados em bases ecológicas e significados culturais; por novas formas de organização democrática.

Esta mudança de paradigma social leva a transformar a ordem econômica, política e cultural, que, por sua vez, é impensável sem uma transformação das consciências e dos comportamentos das pessoas” (LEFF, 1999, p. 112).

Por derivar desse processo, a Educação Ambiental se fundamenta em dois pilares: em primeiro lugar, “uma nova ética que orienta os valores e comportamentos para os objetivos de sustentabilidade ecológica e a equidade social”; em segundo, “uma nova concepção do mundo como sistemas complexos, a reconstituição do conhecimento e o diálogo de saberes.” (LEFF, 1999, p.113) Daí a necessidade da interdisciplinaridade ser o princípio metodológico da EA.

Em sua análise, perceber a questão ambiental como um problema do desenvolvimento e entender a interdisciplinaridade enquanto método para um conhecimento integrado são, na verdade, respostas *complementares* à crise da racionalidade da Modernidade.

“Com a emergência da interdisciplinaridade e da complexidade, também surgiu uma filosofia da natureza e uma ética ambiental. Essas *ecosofias* vão desde a ecologia profunda (NAESS, 1989) e o biocentrismo que defende os direitos da vida ante a intervenção antrópica da natureza, até a ecologia social que imprime novos valores democráticos à reorganização da sociedade a partir dos princípios de convivência, solidariedade, integração, autonomia e criatividade, em harmonia com a natureza. (BOOKCHIN, 1991). A consciência ambiental se manifesta como uma angústia de separação e uma necessidade de reintegração do homem na natureza. A ecologia, como organização sistêmica da natureza, aparece como o paradigma capaz de preencher o vazio que deixa a ciência moderna para reordenar o mundo” (LEFF, 1999, p.117).

Da mesma forma, outros autores apontam para a compreensão ainda superficial da questão ambiental, retomando o debate da vinculação íntima entre sociedade e psique.

“A conotação da ecologia deveria deixar de ser vinculada à **imagem** de uma pequena minoria de amantes da natureza ou de especialistas diplomados. Ela põe em causa o conjunto da *subjetividade* e das formações de poder capitalísticos (...)” (GUATTARI, 1995, p. 37, grifo nosso).

Menezes (2000) discorda da denominação de crise ambiental para designar os problemas legados pela Modernidade. Para ela, a crítica à herança iluminista e ao vazio moral da civilização individualista burguesa decorreriam da adoção da vertente explicativa pela “crise”. Tal abordagem, contudo, seria insuficiente, pois vaga. Analisando os resultados da lógica individualista capitalista parece-lhe

chegar mais próximo das causas que devem ser combatidas para superar o atual estado de coisas:

“Por exemplo, a economia política clássica tem como pressuposto o fato de que a procura egoística do próprio interesse por parte dos indivíduos conduz, por uma harmonia implícita (a mão invisível), ao interesse geral. A *indiferença axiológica* (Goldmann, citado por Lowy, 1995:184) do capitalismo resumir-se-ia, quando ameaçado, adaptar-se tão bem ao fascismo e à barbárie como às formas mais civilizadas do sistema democrático. O resultado da lógica individualista radical e da ausência de forças éticas, capazes de subordinarem a utilização da natureza aos fins de uma comunidade, nos parecem elementos mais indicativos na busca de soluções para as contradições entre o meio ambiente e o desenvolvimento do que prolongados debates sobre a finitude do planeta e a ‘crise ambiental’” (MENEZES, 2000, p.42).

Menezes coloca, portanto, o enfrentamento da questão nos ombros da discussão ética. E de uma ética que questione o individualismo. De toda forma, continua tratando-se de transformar certa lógica de viver: insensível a quais valores apóia e sustenta. Tal lógica, penso, produz a doença da apatia e do conformismo coletivos, que acabam por, involuntariamente, manter e reforçar a mesma lógica, num círculo vicioso.

Como educadora, mas também como ativista, a mesma pergunta sempre me inquietava, desde os primeiros tempos de faculdade: *como as pessoas aprendem?* Isto é, o que faz diferença para elas, como as experiências são capazes de gerar mudança (de preferência, para melhor)? Fui testando respostas variadas no plano pedagógico, mas também, claro, na vida pessoal.

Certamente, a resposta é múltipla, e hoje, graças ao período de estudos organizados, no mestrado e agora no doutorado, sei algo mais sobre as influências bio-psico-sociais na aprendizagem. Sobre a identidade e a cultura. Sobre as representações sociais. Sobre as formas de funcionamento cerebral. Sobre as influências da modernidade e da “pós-modernidade”. Mas a mais importante descoberta, acessada por diferentes vias simultâneas, foram os *valores*.

Em minha dissertação de mestrado procurei descobrir que representações de ambiente, educação e informação conduziam o trabalho de ecojornalistas e de professoras que haviam optado pela perspectiva da Educação Ambiental (EA). Queria saber quais eram, como se formavam e como modulavam as escolhas destes profissionais. Acabei descobrindo que juntamente com as representações havia algo mais forte e presente, que interagira com elas e as modulava... os

valores. Mas então, com o curso já no fim não me era mais possível explorar este neo-aspecto.

Restava retornar à pesquisa, de modo que me debrucei sobre os estudos, dando-me esta oportunidade através do programa de doutorado. Novamente com a ajuda de Puig (1998), que já muito contribuíra na época do mestrado, além de alguns novos companheiros de jornada.

Tenho trabalhado com a formação ambiental de professores e outros profissionais. Os *valores* estão no cerne da proposição da Educação Ambiental, mas, mesmo agora, 30 anos depois de seu aparecimento (DIAS, 1992), continuam sendo uma discussão menor neste campo. Há, claro, bastante discurso, mas pesquisa e propostas acerca do tema são de fato poucas. E nesse sentido, concordo com Menezes quanto à centralidade dos valores para a superação do que se convencionou chamar questão ambiental.

Escolhi a universidade como cenário do meu novo estudo. Desde a época em que decidi trabalhar com a questão ambiental tive clareza de que sua urgência pedia estratégia. Assim, os primeiros públicos destinatários de um trabalho formativo ou ao menos de sensibilização deveriam ser os que, entendo, alcançam maior capilaridade social: jornalistas, professores, gestores públicos, empresários, coordenadores de ONGs, chefes de Unidades de Conservação, agricultores.

Trabalhar com eles, contudo, requer antes melhor compreendê-los.

Se escolhi os jornalistas e professoras do ensino fundamental para o primeiro estudo, neste segundo priorizo os docentes universitários, especialmente por seu papel estratégico na formação profissional das elites brasileiras e também dos atores sociais relevantes acima mencionados.

A questão ambiental é ainda pouco *compreendida* na sociedade, apesar de eventuais estardalhaços na TV ou nos jornais sobre algum problema do momento. Somente há pouco, em 2007, com o filme de Al Gore, “Uma Verdade Inconveniente”, e, na seqüência, com a divulgação do relatório do Painel Intergovernamental da Convenção Climática (IPCC/ ONU), começam a se fazer mais presentes notícias e medidas de caráter ecológico na sociedade. Certamente trazer o tema à baila e fazê-lo perdurar há mais de um ano é um mérito e é louvável. Entretanto, isso apenas não garante melhor entendimento sobre a dinâmica complexa da questão ambiental.

A Educação Ambiental teve um difícil parto e há não muito tempo vem conseguindo se institucionalizar no país. Na verdade, o *campo* ambiental (CARVALHO, 2002) é recente. Estes fatos e uma série de outros fatores contribuem para que a universidade ainda não tenha encampado a prática da EA como seria desejável e necessário.

No entanto, alguns professores universitários praticam, estudam e pesquisam sobre este novo *paradigma educacional* (LEFF, 1999). Considerando as dificuldades, que podem ser de ordem burocrática, epistemológica, cultural e cronológica, entre outras, que tipo de motivações os teria mobilizado? Sentia-me intrigada a este respeito e minha faceta educadora considerava que talvez compreendendo melhor tal aspecto fosse possível aproveitá-lo produtivamente na formação de novos professores e mesmo na formação continuada.

Minha aposta ou *hipótese* inicial foi que os valores destes educadores os colocavam nesta situação de vanguarda (renovação paradigmática) na universidade. Mas, sendo assim, que valores seriam esses e como se formariam? Como seriam mobilizados nas situações concretas? Uma questão naturalmente levava a outra e procuramos respondê-las ao longo deste trabalho, uma vez que as tomamos por *objetivo geral da pesquisa*.

“na perspectiva de uma ética ambiental, o respeito aos processos vitais e aos limites da capacidade de regeneração e suporte da natureza deveria ser balizador das decisões sociais e reorientador dos estilos de vida e hábitos coletivos e individuais. Aqui, juntamente com uma ética, se delineiam também uma racionalidade ambiental e um sujeito ecológico que se afirmam contra uma ética dos benefícios imediatos e uma racionalidade instrumental utilitarista que rege o *Homo oeconomicus* e a acumulação nas sociedades capitalistas. O campo ambiental, portanto, busca afirmar-se na esfera das relações conflituosas entre éticas e racionalidades que organizam a vida em sociedade, buscando influir numa certa direção sobre a maneira como a sociedade dispõe da natureza e produz determinadas condições ambientais” (CARVALHO, 2002, p.37).

Se lembrarmos, com Isabel Carvalho, da existência de certo perfil que marca o *sujeito ecológico* – incluindo os educadores ambientais do espaço universitário – certamente faz diferença aos que trabalham com processos formativos em educação ambiental saber *como* se constitui este perfil. Carvalho (2002) mostrou as tendências históricas que contribuíram para isso. Nosso interesse, porém, centrou-se nos aspectos individuais – nem por isso menos históricos, contudo trazendo o foco para as biografias. Ainda que estejamos

estudando um recorte pequeno (docentes acadêmicos e seus valores), o impacto da atuação deste público no tempo e no espaço justifica investir na compreensão desse processo, já que dele podemos extrair lições pedagógicas para futuras práticas educativas da formação inicial e continuada.

Iniciei a nova pesquisa, sabendo que respostas relativas aos *valores, sua formação e atuação*, exigem uma compreensão maior do contexto histórico da pessoa e de sua trajetória. Daí a escolha investigativa através de histórias de vida, metodologia cujo uso vem sendo cuidadosamente retomado (NÓVOA, 2000) nas ciências humanas. Nesta investigação adotamos uma vertente deste método, intitulada *depoimentos pessoais*, centrada em buscar fragmentos significativos das biografias estudadas.

Há certamente um paralelo entre o estudo das vidas de educadores e da vida no planeta. Além do que, ser bióloga me instiga a compreender os seres vivos, particularmente essa espécie a qual pertencemos.

A tese divide-se em sete capítulos, além desta introdução, ligeiramente apresentados a seguir. No próximo capítulo, o segundo, elencamos aspectos marcantes na constituição da Educação Ambiental a partir da idéia do campo ambiental (de Isabel Carvalho), promotor de seu nascimento. Enfocamos, sobretudo, o período mais recente, procurando relacionar a situação atual ao interesse por esse tema e objeto de pesquisa. Quisemos também situar a universidade nesta investigação, mostrando sua relação com a EA. Ao final do capítulo, relocalamos a questão orientadora da investigação presente. Localizado o leitor, passamos a abordar, no terceiro capítulo, as implicações pedagógicas de práticas educativas consoantes aos fundamentos e espírito proposto: fazer EA implica atuar sobre os valores e, conseqüentemente, sobre a consciência moral do indivíduo. De modo que no quarto capítulo tornou-se necessário apresentar as formas como vêm sendo efetuados os estudos acerca de valores. Dedicamos o quinto capítulo a detalhar a forma como foi realizada a pesquisa e o sexto a caracterizar nossos entrevistados. Por fim, no sétimo e oitavo, ensaiamos uma discussão sobre a necessidade pedagógica de trabalhar com valores na Educação Ambiental enquanto uma das ferramentas construtoras de sociedades sustentáveis, aventurando-nos a propor algumas sugestões didáticas. Nos apêndices e anexos, os leitores encontrarão o roteiro das entrevistas e duas delas a título de exemplo, além das listas de siglas, quadros, ilustrações e esquemas.