



Perplexidades, Desafios e Propostas na Educação Ambiental a partir da Trajetória de um Pesquisador

Nilton Bueno Fischer

RESUMO - Perplexidades, Desafios e Propostas na Educação Ambiental a Partir da Trajetória de um Pesquisador. No presente artigo, procuro trazer a análise de vivências como sujeito atuante no campo ambiental, incluindo tanto atividades acadêmicas quanto inserções junto a coletivos de trabalhadores da reciclagem na periferia da cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Neste sentido, problematizo alguns dos elementos que constituíram e/ou constituem perplexidades que compõem a história do campo em questão em suas complexidades baseadas na minha trajetória pessoal e profissional. Tais condições expressam-se nas conexões entre posicionamentos práticos e teóricos, aproximando minhas práticas de distintos referentes em uma caminhada que entrelaça educação popular e educação ambiental. Assim, apresento questões de ordem teórica e metodológica trazidas por autores como Brandão, Freire, Fonseca, Melucci, Leff, Carvalho e Unger, dentre outros, visando provocações reflexivas para ações de educação e pesquisa.

Palavras-chave: **Educação Ambiental. Educação Popular. Recicladores. Perplexidades. Trajetória.**

ABSTRACT - Concerns, Challenges and Proposals in Environmental Education from a Researcher's Trajectory. In this article, I try to bring an analysis of my experiences as a person in the environmental field, including both academic activities and insertions on collective actions of workers in the outskirts of the city of Porto Alegre, RS. In this sense, I present some questions that were or are part of the history of the field of education in its complexities based on my on personal and professional trajectory. Such complexities are expressed in the connections of practical and theoretical thoughts, bringing my practices that combine and join popular education and environmental education. I also present theoretical and methodological questions based on authors such as Brandão, Freire, Fonseca, Melucci, Leff, Carvalho and Unger, among others, trying to provoke reflexive actions for education and research.

Keywords: **Environmental Education. Popular Education. Recyclers. Perplexities. Trajectory.**

Ao longo de nossas vidas de educadores processam-se interações significativas nos nossos apoios e referenciais teóricos e metodológicos com repercussões concretas em nossas atividades de docência e pesquisa. Muitas delas são influenciadas pelas experiências em sala de aula, nas convivências com as comunidades escolares e até vão se estendendo fora do território escolar junto aos entornos sociais onde ocorrem processos educativos de forma constante e desafiadora. De forma muito especial isso ocorre ainda através de leituras da produção de diversos autores que vão sendo debulhados no ritmo que se apresentam os desafios da pesquisa, nos eventos científicos, nas inserções sociais, na docência e com repercussões também nos processos autoeducativos por meio de reflexões sobre os sentidos da vida. É por meio da combinação entre o Popular e o Ambiental que encontro sentidos para uma reflexão que incorpora conhecimentos produzidos ao longo de minha trajetória pessoal e profissional. Ao longo dessas conexões foram surgindo inúmeros desafios para a minha compreensão a partir daquilo que imaginava saber e que me deixava apaziguado com as minhas dúvidas. Nos tempos do cotidiano, perplexidades iam se anunciando nos campos teóricos e metodológicos, algumas vezes sem minha percepção. Esse processo se acentuava mais ainda quando essas perplexidades, no campo educativo, se relacionavam fortemente com as mudanças na vida política de nosso país, em especial dos anos 1960 para cá.

Neste artigo desenvolvo algumas ideias – que aprendi e ainda aprendo – na intenção de trazer ao debate a relevância em conectar nossas práticas educativas com o espaço social em que vivemos e particularmente neste momento em que nos deparamos com o processo de consolidação democrática em nosso país. Procuro, ao mesmo tempo, relacionar esse movimento com o intenso debate mundial, presente também em nosso país, em torno das condições de vida para todos os seres vivos de nosso planeta. Neste texto navego por algumas águas de mares, aproveitando as inúmeras correntes, tentando entender um pouco a complexidade dos desafios que remete para o campo argumentativo. A resultante desse processo se explicita através do contínuo diálogo de saberes em que estou privilegiando uma atitude de acolhida e interação entre os conhecimentos produzidos por sujeitos independentemente de sua condição de classe, privilegiando o conhecimento plural em vez do uno.

Início com aprendizagens ocorridas a partir dos anos 1960, em especial nos tempos do movimento estudantil e início da vida acadêmica, fortemente conectadas com uma perspectiva binária e possuidora de um tom com marcas fortemente acusatórias, em que o outro, as estruturas, ou, ainda, os determinismos históricos predominavam. Aos poucos fui afetado, existencial e cientificamente, por uma experiência de inserção em projetos populares de geração de renda, com a reciclagem do lixo doméstico, urbano e seco, e por esse processo é que foram surgindo *insights* para uma leitura e compreensão mais relacional de parte das classes subalternas. Esse é o percurso que tento continuar fazendo e através do qual as relações entre o popular e o ambiental se aproximam. No centro de tudo estão os saberes, meus e das classes populares,

em situação de troca, em equivalências de mérito e em aprendizagens mútuas e tentativamente sem idealizações sobre os saberes populares. Minhas fontes inspiradoras estão, portanto, nos dois planos: a inserção em uma prática social e as leituras de autores próximos a essa dinâmica.

Minha inserção social como educador popular se inicia quase ao mesmo tempo em que foi criada a Associação Ecológica de Reciclagem Rubem Berta, no início de 1993, a partir de uma ação governamental do município de Porto Alegre, como parte de um projeto maior de reassentamentos urbanos fora das áreas de risco, combinando moradia e geração de renda. A população que sobrevivia junto ao muro que separava a Avenida Sertório da área do Aeroporto Salgado Filho, catando lixo da rua e das empresas da região, foi transferida para esse local na zona norte da cidade, perto do Conjunto Habitacional Rubem Berta. As benfeitorias na região constituíam-se em moradias, que eram pequenas construções e serviriam para futuras ampliações, e em alguns serviços básicos ainda precários, como creche e escola municipal, ambas em processos iniciais de licitação e construção¹. Nesse tempo a proposta dialógica de Paulo Freire se mostrava adequada aos projetos políticos de matriz participativa, da administração popular da cidade, sob a égide do Partido dos Trabalhadores (PT) na formação de quadros políticos nos mais diversos segmentos da população da capital do Estado do Rio Grande do Sul.

No início, a minha presença e a assessoria junto ao pessoal da Associação ocorriam da clássica forma da educação popular, com ajudas nos aspectos da organização das pessoas e da obtenção de recursos para a aquisição de máquinas e equipamentos necessários para a reciclagem da matéria-prima – que vinha da Coleta Seletiva organizada pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Nesse cenário é que desenvolvo meus projetos de pesquisa na busca de subsídios ao campo da educação popular, combinando o ato presencial de cooperação nas atividades cotidianas da sobrevivência das pessoas da Associação e o ato da investigação. Essa investigação é a que busca elementos e indicadores para a compreensão desse entorno social que combina educação, economia popular, meio-ambiente e políticas públicas, através da fala dos sujeitos trabalhadores, homens e mulheres em ação de reciclagem daquilo que é descartado, predominantemente, pelas unidades familiares em seu consumo cotidiano.

Na minha prática profissional e de inserção, a contribuição da perspectiva antropológica, em particular a abordagem etnográfica, é que foi salutar para a problematização daquilo que tinha como ancoragem em minhas fundamentações teóricas. Paulo Freire possui uma longa obra e em cada um de seus livros se destacam temáticas originais, criativas e críticas a respeito da educação, escolarizada ou não. É dele que trago a influência básica a respeito da relevância do conhecimento produzido através das relações de diálogo entre os seres humanos. Na educação popular a contribuição de Freire se fez ao longo de sua vida pela forma como procurou estimular os educadores a terem uma atitude de escuta dos homens e das mulheres das classes populares. Os círculos de cultura deram início a um contínuo processo dialógico com os mais diversos sujei-

tos-educandos, no qual interagiram educadores, militantes sociais, assessores de pastorais, partidos políticos e até mesmo professores de sala de aula. Nesse período, mesmo com a predominância das ações sobre esse outro (as classes populares), inicia-se também um tempo de dificuldades em encontrar inspirações, para a pesquisa e a intervenção, para a maior compreensão do que se passava nas periferias urbanas e, especialmente, junto aos grupos populares que viviam nessas regiões, com pouca renda e com falta de equipamentos públicos qualificados, como os das áreas da saúde e da educação.

Ao tomar Freire como referência primeira para estas reflexões e de posse de alguns escritos, em artigos e livros de dois antropólogos brasileiros, Carlos Rodrigues Brandão e Cláudia Fonseca, e de um psicólogo e sociólogo italiano, Alberto Melucci, é que fui burilando as práticas de pesquisa na periferia urbana de Porto Alegre².

Brandão propõe um balanço das últimas três a quatro décadas em torno da Educação Popular³, no qual a ênfase está nas mudanças do entorno social do Brasil, e cuja a pesquisa com classes populares teve uma presença importante. Mesmo com essa relevância, o autor propõe outra ênfase na prática de investigação de campo ao sugerir que estudos sobre as pessoas desses setores populares se tornem mais e mais cuidadosos na compreensão da complexidade de suas existências e menos preocupados com a rapidez de encaixar os registros em categorias criadas de fora para dentro ou a priori.

Melucci⁴ alerta para o cuidado com esse outro quando perguntado a respeito das explicações causais (e reducionistas) durante estudos e pesquisas sobre movimentos sociais. Parte de sua resposta está assim expressa: “você pode assumir o ponto de vista de uma outra pessoa somente se você é consciente da sua própria posição no campo, no campo de relações sociais, discursos e linguagens” (2005, p. 158).

Essa citação pode parecer singela em sua escrita, mas representa um verdadeiro repto aos pesquisadores e, mais ainda, aos que trabalham na área das classes populares. A direção do proposto por Melucci está no cerne da formação do cientista social, que precisa fazer um duplo movimento: entender-se para entender o outro. E isso não se faz através de manuais e muito menos através de simples dedução. A interação está evidenciada com toda sua exigência. O entender-se não é um movimento ensimesmado, mas uma postura que demanda uma superação das posições autodenominadas de orgânicas e engajadas, tão comum em nosso país, por pessoas ligadas a partidos políticos, pastorais das igrejas e até mesmo por pesquisadores da academia, que tutelaram os conhecimentos e saberes populares em nome de projetos ditos emancipatórios, a partir da missão de transformar a vida das pessoas das classes populares por meio de uma ação sobre elas, de fora para dentro, de cima para baixo, daquele que sabe sobre aquele que ignora.

A minha argumentação para o tema desta publicação está diretamente vinculada com esse caminho que ainda percorro na condição de pesquisador na área da educação popular e, a partir dessa base, amplio para a área da educação

ambiental. A compreensão desse processo contínuo precisa se abastecer da revisão crítica das práticas anteriores, ainda sustentadas pelo viés de levar ao outro um saber que sirva como condição da tomada de consciência. Nesse movimento torna-se necessária uma boa negociação com o tempo, a durabilidade da inserção social em ações de pesquisa e educação, pois não se trata de uma perspectiva simplesmente de interfaces entre esses dois campos, como se fosse uma justaposição de áreas. Através da ruminação reflexiva de experiências, inicia-se uma mudança homeopática daquilo que eram certezas e verdades já definidas para algo em constante mutação.

Considero que esses saberes, em diálogo com diversos tempos da minha trajetória de vida, estão sendo postos em contato entre si, a partir de um processo de revisão daquilo que se iniciou através de uma incompleta compreensão do que representa uma efetiva troca de saberes, pois não propunha uma convivência com os diferentes saberes. O proposto era uma interação entre saberes que iam se afunilando em um movimento de descarte daquilo que não servia a uma pedagogia utilitarista baseada no levar o conhecimento ao outro – as classes populares – com a finalidade de uma mudança política já previamente definida por meio da apressada compreensão do quê seria conscientização. Aos poucos a compreensão do que representa um efetivo diálogo de saberes entre diferentes setores da sociedade foi problematizando as análises pautadas por uma perspectiva unicausal, a partir dos determinismos originados na estrutura de classes de uma sociedade. Esse momento coincide com mudanças no cenário político do país e, em especial, na cidade de Porto Alegre, com repercussões que, no meu entendimento, seriam o processo formativo das classes populares, tanto em suas práticas cotidianas de sobrevivência material, quanto no plano político da participação nas estruturas de poder instituídas pelas políticas públicas de ordem mais distributiva do poder municipal.

Neste momento proponho que façamos um inventário de nossas fundamentações teórico-metodológicas à luz de uma análise sem receios, de uma revisão a respeito de algumas de nossas certezas. Novamente me apoio nos colegas pesquisadores da antropologia e assim encontro a recente produção de Claudia Fonseca⁵. Baseado nela sugiro uma conexão entre o ato de conhecer quem é esse outro, dentro do campo da educação popular, e esse múltiplo outro que se revela nas relações homem e natureza.

É na concretude das relações sociais, que se estabelecem dentro de um tempo histórico que podemos ir aprendendo com aquilo que tínhamos como segurança e metas e que vai sendo revisto em suas compreensões e abrangências. Se nos anos 1960 tínhamos a certeza na mente e a história na mão, como cantava Geraldo Vandré⁶, isso foi se modificando ao longo dos tempos até nossos dias. Nada melhor que um educador popular, como Carlos Rodrigues Brandão, para ilustrar uma abordagem mais dinâmica das relações dialógicas entre os saberes populares e os saberes da academia. Em sua análise a respeito dos tempos de hoje, fazendo um balanço da educação popular na América Latina, instiga-nos com suas palavras (até inesperadas para aqueles e

aquelas envolvidos/as diretamente em projetos populares). Brandão assim se expressa:

nos últimos anos o próprio sentido da idéia de poder político e de uso político de símbolos e significados culturais tomou direções muito diferentes. Digamos que as tendências estão mais para Foucault do que para Marx, mais para Geertz do que para Gramsci. Sem entrar em detalhes sobre esta questão, é bom lembrar que o desaparecimento de regimes ditatoriais em quase todos os países da América Latina, associado ao crescimento geométrico tanto de programas culturais públicos ou não-governamentais quanto dos meios modernos de comunicação de massa, colocou em cena uma polissemia de interlocutores que por certo tornam grosseira uma simples oposição do tipo Estado versus sociedade civil, elite dominante versus povo subalterno e assim por diante (1995, p. 153).

Essa passagem é profundamente pedagógica, pois revela um componente importantíssimo para a formação de educadores sociais, entre eles, os das áreas popular e ambiental. Trata-se da pedagogia dos tempos. Uma aprendizagem decorrente dessa pedagogia está na compreensão necessária de como o uso da categoria diálogo se processa em diferentes contextos sócio-históricos. Entre os anos de mil novecentos e sessenta e de mil novecentos e oitenta as ações dos agentes de mediação junto aos grupos populares estiveram mais próximas da missão de formar quadros para um processo de mudança radical da sociedade brasileira e, por isso, foram esquecidas ou colocadas em segundo plano as particularidades dessas populações pobres. Nesse sentido os temas geradores mais críticos e politizados recebiam certo privilegiamento nas mais diversas formas de inserção social desses agentes, em detrimento a outros componentes e instituintes das culturas das classes populares.

Ao retornar ao texto de Fonseca (2006), retiro dois alertas importantes a respeito de pesquisas que se intitulam participativas, engajadas ou mesmo militantes. O primeiro refere-se ao uso feito por pesquisadores das áreas do serviço social e da educação do método antropológico. Sua preocupação está na descrição das populações pobres, presente nesses estudos, sob o manto da miséria e remetendo para os pobres a solução de sua situação precária de vida. Em suas palavras:

como resultado analítico que difere pouco do antigo ‘culpar a vítima’, abre-se o caminho para programas de intervenção que fazem mais para disciplinar as populações incômodas do que para alterar suas condições objetivas de vida (Fonseca, 2006, p.22).

E, por outro lado, ela segue questionando os trabalhos que mudam essa ênfase para uma postura que parte do reconhecimento da situação de pobreza, como parte de uma condição estrutural das suas causas, e transformam seus estudos em instrumentos de denúncias perante a sociedade e frente às autoridades públicas. Mesmo com esse mérito, reconhecido pela autora, existe tam-

bém de sua parte um temor pela possibilidade de produzir uma interpretação um tanto maniqueísta da realidade e não algo mais complexo, reflexivo e relacional.

Em textos e em eventos em que se propõem temas amplos sobre a realidade social e que incluem uma espécie de balanço da produção científica, como são as análises feitas sobre o estado da arte de determinadas áreas, temos situações que podem servir como um dispositivo detonador de novos desafios para a ciência. Se tomarmos os escritos dos três autores que utilizei anteriormente pode-se perceber que eles estão também fazendo essa espécie de retrospectiva, que indagam sobre o sentido do *métier* do cientista, tendo como objetivo a superação de certas amarras que precisam ser desfeitas, sob pena de serem repetidos equívocos de ordem teórica, metodológica e analítica.

Então, tendo esse pano de fundo é que encontro energias e inspirações para desafiar a nossa condição de seres vivos, para tentarmos enfrentar o que é esse outro – o mundo natural. Alinhavei algumas reflexões do campo da educação popular no qual me situo, e a partir dele o que posso propor para ampliar essa experiência reflexiva na direção da educação ambiental. Penso que o inovador, nesse tipo de atitude, não é algo de propriedade exclusiva desses dois campos, o popular e o ambiental, mas sim um caminho – possibilidade – para as demais inserções e produções de conhecimento em todas as áreas do conhecimento.

Nessa proposição que faço, estou ciente da ênfase no indivíduo e suas circunstâncias frente a minha situação no mundo. Melucci expressa este momento especial em nossas vidas:

minha responsabilidade diante do campo de possibilidades e de limites, representado por mim mesmo, é, de um lado, a capacidade de responder por, de assumir o limite, a memória, a estrutura biológica e a história pessoal; de outro lado, porém, é a capacidade de responder a, ou seja, de escolher as possibilidades e acolher as chances, de posicionar-me nas relações com os outros e de ocupar meu lugar no mundo (2004, p. 67).

Da educação popular o que me deixou mais marcas se relaciona diretamente com a proposta freireana sobre o diálogo, especialmente em suas aplicações ou desdobramentos na vida concreta de pessoas das classes populares e mais ainda na condição de moradores da periferia urbana da região metropolitana de Porto Alegre. As palavras de Freire inspiraram muitos de nós ao longo dos anos, especialmente a partir dos anos 1960, quando os temas geradores traduziam uma metodologia de intervenção junto aos grupos populares no sentido de uma escuta respeitosa daquilo que as pessoas tinham para dizer a respeito de si, de seus interesses, de suas demandas e suas visões de mundo. Outro importante componente nessa postura dialógica estava do nosso lado, de nossos valores, de nossos projetos de vida. Isso ficou como uma referência para que nossas práticas se tornassem mais humanizadas e respeitadoras das diferenças que nos fazem sujeitos deste mundo. Freire (1996) demonstra muito bem

a importância da explicitação do lugar de onde estou me expressando como parte importante do ato comunicativo entre os envolvidos no diálogo:

uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda do assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão de outros. É a 'outredade' do 'não eu' ou do tu, que me faz assumir a radicalidade do meu eu (1996, p. 46).

Prefiro combinar o entendimento do diálogo freireano com essa passagem acima, porque nela há um componente que foi pouco utilizado durante o meu período de formação e de ação junto a grupos populares. Desde o final dos anos 1950 até os anos 1980, nas relações entre saberes dos educandos e dos educadores, quase sempre predominava uma metodologia de mão única. O outro pobre, despreparado para ação política e até considerado alienado, deveria passar por momentos de intensa formação e, de forma compensatória, adquirir ferramentas para a luta por justiça e por condições melhores de vida. O assumir-se freireano dos anos 1990 torna mais explícita sua compreensão sobre diálogo ao levar em conta o educador que se mostra em sua condição também de vulnerabilidade e não de certezas e de verdades únicas. Nessa citação de Freire encontro elementos que me conectam com a temática da diversidade e da diferença, tão caras aos projetos de educação ambiental, embora isso não estivesse dentro de sua linha argumentativa.

Nessa mesma direção, a pesquisadora Isabel Carvalho (2006), ao final de uma instigante reflexão em seu artigo⁷, me ajuda na argumentação e na ênfase, ao afirmar que o aceno para qualquer mudança no campo ambiental demanda uma presença interativa dos sujeitos e não somente a perspectiva externa.

A idéia de mudanças radicais abarca não apenas uma nova sociedade, mas também um novo sujeito da educação, que se vê como parte dessa mudança societária e a compreende como uma revolução de corpo e alma, ou seja, uma reconstrução do mundo, incluindo o mundo interno e os estilos de vida pessoal. Esse parece ser o elemento diacrítico que confere o caráter promissor e sedutor do campo ambiental e do saber que ele busca fomentar em suas esferas de formação de especialistas, publicações e teorização. Como já anunciada por Dupuy (1980), a máxima ecológica que clama por mudar todas as coisas, evoca uma transformação não apenas política, mas da política, isto é, muda-se também a maneira de compreender, viver e fazer política, acenando com novos trânsitos, oportunidades e riscos para a ação na esfera política e nas práticas educativas (Carvalho, 2006, p. 314).

No mudar em todas as coisas já podemos ver alguns sinais no horizonte. De posse das reflexões, a partir de minha pesquisa com classes subalternas em

nossas periferias urbanas e em diálogo com Fonseca e Brandão, podemos ter suficientes elementos para um balanço inicial a respeito da presença de alertas claros a respeito do limite da mão única nas análises e interpretações que resultam de pesquisas baseadas em descrição densa do entorno, as quais estão sensíveis ao registro do múltiplo, do diverso e do diferente. Na aproximação com a área ambiental isso aos poucos também se verifica. Na minha intenção, neste texto, está embutida essa meta: ao se explicitar um processo de mudança no estatuto da ciência e em destaque o do pesquisador, não há como dissociar a relação com mudanças também na formação desse profissional. Expressões como “o mundo interno e os estilos da vida pessoal”, tão bem postas por Isabel Carvalho mostram-se em sintonia com a nomenclatura de Alberto Melucci (2006), quando esse autor se reporta aos planetas internos e externo de todos nós.

Nesse ato de revelar-se está o duplo movimento, dos dois planetas e, ao buscarmos outro apoio, como é o caso do Leff (2006), temos uma novidade na medida em que esse autor, na passagem que discute os saberes e as diferenças não propõem a superação dos mesmos, em um contraditório que se elimina por uma lógica dialética. É muito instigante associar esse tipo de proposição com a nossa tradição do retirar os restos, as sombras, os descartáveis em nome da normalidade, da instância do uno, superior. No emprego da expressão hibridação de identidades, Leff (2004, p.81) lembra que “a constituição de identidades híbridas não é a sua diluição na entropia do intercâmbio subjetivo e comunicativo, mas a afirmação dos seus sentidos diferenciados”. Encontro nesse autor o anúncio dos múltiplos processos que se combinam e que constituem qualquer fato social e que precisam de ferramentas, teóricas e metodológicas, mais e mais adequadas para sua melhor compreensão.

Além do esquecimento da complexidade que poderia representar melhor as classes populares, havia outro pressuposto que transcendia esse grupo social. Talvez não estejamos preparados para isso ainda, pois a perspectiva de resultados precisa de metas e de prazos quantificáveis. Nesse momento é que se torna fundamental a reflexão que Unger (2001) faz em sua tese de doutorado, com título tão original: *Da foz à nascente. O recado do rio*. Ela é radical em sua argumentação, embora em linguagem muito cuidadosa.

A constituição do homem moderno como sujeito é o eixo ordenador da cultura moderna. A natureza passa a ser vista como uma reserva de matéria-prima, cujo valor reside somente em atender aos desejos humanos. O homem ocidental, sob o domínio desse entendimento, procura segurança não apenas pelo conhecimento da realidade, mas pela sua dominação. A técnica deixa de ser uma forma de poíesis – um lugar de revelação dos entes – para tornar-se cada vez mais uma prática de ocultamento, à medida que o homem se projeta a sombra de suas necessidades sobre a natureza, que não mais existe a ser como objeto de uso (Unger, 2001, p.26-27).

Essa passagem tem a contribuição que me ajudou a compreender a ampliação das fundamentações em torno da educação popular, tanto em suas fontes

de inspiração como nas ações concretas junto aos setores populares. O que há de novo nas palavras de Unger, contrastante com os projetos de educação popular, é a abrangência da ação de todos os homens sobre a natureza, em um pressuposto de subjugar-la independentemente de classe social. Na educação popular havia a condição do conflito entre classes, entre oprimidos e opressores. É nesse momento que se explicita a combinação entre popular e ambiental sob outro prisma que não o do binário opositor e sim do múltiplo interacionista. Agora, na prática, junto aos galpões de reciclagem, ocorre essa convergência entre o popular e o ambiental e também entra-se em sintonia com aquilo que Brandão propõe sobre os novos tempos sociais e históricos que vivemos na América Latina.

O inesperado para a tradição do campo da educação popular está situado na superação daquilo que poderia ser simplesmente um movimento de ampliação das chamadas variáveis que foram sendo incorporadas ao longo dos últimos quarenta anos, pois os, assim classificados, oprimidos não são reconhecidos (nas pesquisas, nas inserções sociais, nas políticas públicas) somente como pobres, trabalhadores ou até mesmo operários e camponeses, mas passam a ser também homens e mulheres; jovens e idosos; escolarizados e não-escolarizados, crentes e não-crentes, etc. O inusitado está em que os saberes múltiplos postos em situação dialógica não precisam anunciar um único ponto de chegada (parousia, socialismo) através de algum corretivo de consciência, e sim se mostrarem múltiplos, diversos e legítimos. A dinâmica das trocas entre todos é que fortalece o todo, pois vai possibilitando intercâmbios múltiplos entre os diversos sujeitos, coletivos e individuais. O excludente *ou* fica trocado pelo inclusivo *e*! Nessa perspectiva é que as palavras de Leff são significativas ao dizer que:

[...]o diálogo de saberes desativa a violência exercida pela homogeneização forçada do mundo diverso [...] O diálogo de saberes na diversidade cultural e no contexto de uma política da diferença não se dá em um saber de fundo porque a comunicação é um intercâmbio de sentidos, nem sempre e não de todo convergentes, entre interlocutores com linguagens, significâncias, intenções e interesses diferentes; sentidos ancorados em um eu (individual) e em um nós (coletivo) que não se fundem em um todo, salvo pela condição comum de todos homens como mortais, que afirma o silogismo e confirma a experiência. [...] Toda palavra pronunciada, toda mensagem emitida, todo sentido compartilhado põe em movimento um deciframento e compreensão a partir do lugar do outro, que não dissolve sua diferença em um entendimento comum; o que dissolveria a significância mesma da linguagem e do ser no qual se aninha um significado entre signo e referente (2006, p. 394).

Esse autor, tendo como inspiração a racionalidade ambiental, propõe-nos uma diferenciada reflexão a respeito do que representa conhecer o outro. Instigante para minha geração que vivenciou os tempos iniciais da educação popular, com todo o entusiasmo e a dedicação para estabelecer relações entre

as aprendizagens da leitura e da escrita de pessoas adultas analfabetas e vivendo em situações precárias de vida material, é o fato de não termos prestado a devida atenção aos alertas que vinham sendo feitos por outros educadores como nós, mas diferenciados em suas fundamentações teóricas e metodológicas. Refiro-me aos profissionais da antropologia, aos estudiosos das culturas das classes populares com as quais agíamos, mas sem a devida reflexão mediadora da teoria. Estávamos com pressa para produzirmos mudanças e esquecíamos o vivido pelas classes populares. Nesse sentido é que faço a minha tradução de Leff para as reflexões de Brandão, quando este autor se sustenta em Marcel Mauss, focando nas interações entre saberes diversos que podem ser entendidos como atos de trocas entre os homens. Destaco a contribuição de Brandão (1982) na seguinte passagem:

no fundo são misturas. Misturam-se as almas nas coisas; misturam-se as coisas nas almas. Misturam-se as vidas, e é assim que as pessoas e as coisas misturadas saem cada qual de sua esfera e se misturam: o que é precisamente o contrato e a troca, (apud Mauss, 1974, p.70-71).

Conhecer o outro através das práticas de educação popular, tendo como objetivo a intervenção em uma sociedade injusta social e economicamente, foi uma justificativa, implícita ou não, para todo um processo de mão única que os educadores tentaram levar junto aos grupos populares. Hoje, revendo as experiências e as interações com essa população, deparo-me com uma compreensão dos limites dessas ações das quais fui parte integrante. Nos momentos de resistência, ou mesmo de incompreensão da forma como nossas mensagens eram entendidas – especialmente nas famosas análises de conjuntura, da sua metodologia de demonstração: se, se, se..., portanto... – alguns novos elementos começam a se apresentar diante de mim para melhor entender tais limitações. O que me instiga é que esse novo entendimento encontra sua fonte na área ambiental.

Novas compreensões a partir de novas ferramentas teóricas e metodológicas processam-se depois de mais de três décadas de inserção social pela pesquisa e assessoria, quando me deparo com as mais diversas manifestações das culturas das classes populares por meio das mulheres recicladoras e não encontro suficientes elementos teóricos para a sua compreensão mais profunda. É nesse momento de perplexidade que aprendo a ser parte. Entendo que ser parte constitui um jeito de nos mostrarmos incompletos e finitos, na busca da interação, do que nos completa, do que nos põe como iguais, porque somos diferentes e, nessa perspectiva, o diálogo de saberes torna-se um caminho adequado para a compreensão da complexidade, que se expressa no cotidiano das classes populares. Situações que considerava como alienadas nos anos 1960 e 1970, agora se tornam inspirações para ações interacionistas com esse outro. Alfabetizar adultos, por exemplo, através de exemplares da Bíblia da Assembléia de Deus torna-se uma instigante tarefa para as novas interações de saberes entre

a academia e as populações da periferia urbana. Outras situações se criam no cotidiano e demandam uma postura de convivência com a diferença e a diversidade. Entre elas, destaco elementos da vida cotidiana de homens e (especialmente) de mulheres recicladoras no seu dia a dia de trabalho, em que a fofoca e a desconfiança passam a ter outro significado para nós analistas desses mesmos setores. Aquilo que era manifestação com cunho utilitarista, com um tom finalístico de uma luta que significava emancipação de um povo, de uma classe social, começa a ter outra compreensão, bem mais próxima do sujeito, de sua vida, de sua possibilidade do vir-a-ser.

Retomo a condição de ser parte como instituinte de uma dinâmica que aproxima saberes, que se fertiliza pela diferença e que se expande da concretude para totalidades em crescentes espirais. A linha reta vai sendo substituída aos poucos pelo ascendente da espiral, movimento que se alimenta da revisitação ao anterior, que não se fixa e nem se projeta como causal e etapista. A combinação entre as diversas culturas das classes populares e a diversidade ambiental parece convergir para um novo tempo de compreensão do real, tomando uma racionalidade que não elimina o resíduo e sobra e muito menos descarta o diferente e a sombra.

Concluo estas reflexões retomando Melucci (2004), quando esse autor nos instiga com suas reflexões a respeito dos tempos internos e sociais. Aqui os tempos de aprendizagens acontecem não só pela compreensão dos tempos cronológicos (acúmulos da experiência de cada um), mas, especialmente, dos processos interativos entre os ritmos dos tempos social e individual. Essa preocupação com o outro esqueceu o cuidar de si e, com o mono foco, esqueceu o plural. Uma das contribuições que as aproximações entre os campos da educação popular e da educação ambiental centra-se na recuperação da visão mais holística (mais abrangente) de quem é esse outro a quem as ações se destinam. Estão dentro do espectro das múltiplas interferências.

Neste final de texto, retomo e homenageio a Isabel Carvalho (2001) que, em sua tese de doutorado observou isso muito bem, quando fez do sujeito ecológico a centralidade de sua pesquisa a partir das trajetórias de pessoas que percorreram diferentes inserções no plano político e posteriormente se vincularam ao tema do ambientalismo. Penso ser possível conectarmos a compreensão de como o sujeito ecológico se constitui, combinando suas práticas profissionais e pessoais com um processo de aprofundamento do estatuto da ciência em nossos novos tempos, como Leff a seguir propõe:

a racionalidade ambiental indaga assim sobre a fundação do uno e o desconhecimento do outro, que levou ao fundamentalismo de uma unidade universal e à concepção de identidades como mesmidades sem alteridade, exacerbada no processo de globalização no qual irrompe o terrorismo e a crise ambiental como decadência da vida, como vontade de suicídio do ser e extermínio do outro, como a perda de sentidos que acarreta a coisificação do mundo e a mercantilização da natureza. a racionalidade ambiental procurar conter a alte-

ração dos contrários como dialética da história para construir um mundo como convivência da diversidade (2006, p.19).

As aproximações entre o ideário da educação popular da metade do século passado até agora e as problematizações trazidas pelo campo ambiental, através dos autores anteriormente referidos neste texto, chegam, neste final, com um apoio de extrema relevância, a fim de conectar com o campo científico em outro plano. Nesse sentido as palavras de Leff, acima citadas, podem representar a síntese com que fechamos nosso texto: a racionalidade ambiental que se institui traz para o debate acadêmico uma exigente contribuição que precisa ter seus desdobramentos em outros campos do conhecimento. Para a minha trajetória de pesquisador e de cidadão, considero ser este o estratégico e intransferível compromisso que todos nós intelectuais⁸ precisamos assumir! Quem sabe experimentamos e expressamos a reflexão sobre nossas trajetórias como um projeto da pedagogia dos tempos para a novidade que o campo ambiental nos propõe?

Recebido em junho de 2009 e aprovado em agosto de 2009.

Notas

- ¹ Foi a presença das CEBs (Comunidades Eclesiais de Base), a partir da decisiva, competente e carismática ação do Irmão Marista, Irmão Antonio Cechin, que o projeto começou a se tornar mais efetivo, especialmente pela construção do Galpão de Reciclagem e da Capela que servia também para reuniões do pessoal da reciclagem, além dos ritos da Igreja Católica.
- ² Desenvolvo investigação, na condição de pesquisador do CNPq, na zona leste de Porto Alegre com as pessoas da Associação de reciclagem Ecológica Rubem Berta há uma década e meia. Também coordeno projeto especial de assessoria nessa mesma unidade de reciclagem, também com recursos do CNPq, sob a forma de oficinas de formação e gestão com um conjunto de profissionais.
- ³ Em campo aberto: escritos sobre a educação e a cultura popular é o livro que fundamenta estas linhas. Destaco o seu capítulo 6 para maiores detalhes do Brandão no qual ele conecta cultura e educação popular na recente história brasileira.
- ⁴ A produção de Melucci, vasta e qualificada, integra os campos da psicologia e da sociologia, tem traduções muito boas em português e isso tem contribuído para essa 'atitude metodológica' que demanda uma vigilância de parte do investigador em não simplificar seus achados pelo imediatismo do 'encaixe' em categorias consolidadas do campo das ações coletivas.
- ⁵ No texto introdutório do livro *Etnografias da Participação*, organizado por Claudia Fonseca e Jurema Brites e publicado em 2006 pela EDUNISC, está a sustentação de meus argumentos a partir da sólida reflexão da primeira e que contempla as preocupações de uma antropóloga pesquisando o entorno das classes populares e numa espécie de balanço das diversas ênfases desenvolvidas em estudos dessa área.

⁶ Na canção revolucionária composta por Geraldo Vandré se constata como as certezas de uma mudança estrutural nos davam uma segurança para a nossa ação social junto aos grupos populares. Prevalencia uma certa atitude prescritiva no sentido de dizer ao outro o que fazer a partir de nossa visão de mundo, sem qualquer interação dialógica com esse outro tão complexo.

⁷ CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. As transformações na esfera pública e a ação ecológica: educação e política em tempos de crise da modernidade. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782006000200009&lng=pt&nrm=iso.

⁸ Encontro, no livro de Melucci (2005) *Por uma sociologia reflexiva*, uma diferenciada fonte de reflexões em textos de diversos autores que contribuem para esse momento da produção científica em que se esperam novas combinações entre forma de escrita e texto argumentativo.

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Em campo aberto**. Escritos sobre a educação e a cultura popular. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1995.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Diário de Campo**. A antropologia como alegoria. São Paulo: Brasiliense, 1982.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. As transformações na esfera pública e a ação ecológica: educação e política em tempos de crise da modernidade. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2006, vol.11, n.32, pp. 308-315. ISSN 1413-2478. doi: 10.1590/S1413-24782006000200009.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **A Invenção Ecológica**. Narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil. Porto Alegre: Editora da Universidade / UFRGS, 2001.

DUPUY, Jean Paul. **Introdução à crítica da ecologia política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

FONSECA, Claudia. Classe e a recusa etnográfica. In: FONSECA, C. BRITES, J. (Orgs.). **Etnografias da Participação**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2006, p. 13-34.

LEFF, Enrique. **Racionalidade ambiental**. A reapropriação social da natureza. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LEFF, Enrique. **Aventuras da Epistemologia Ambiental**. Da articulação das ciências ao diálogo de saberes. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

MELUCCI, Alberto. **Por uma Sociologia Reflexiva**. Pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

MELUCCI, Alberto. **O jogo do eu**. A mudança de si em uma sociedade global. São Leopoldo: Editora da Unisinos, 2004.

MELUCCI, Alberto. Movimentos sociais, renovação cultural e o papel do conhecimento. **Entrevista a Leonardo Avritzer e Timothy Lyra**. *Novos Estudos*, São Paulo: Cebrap, n.40, p. 152-166, novembro 1994.



UNGER, Nancy Mangabeira. **Da foz à nascente**. O recado do rio. São Paulo: Cortez, 2001.

UNGER, Nancy Mangabeira. **Fundamentos Filosóficos do Pensamento Ecológico**. São Paulo: Loyola, 1992.

Nilton Bueno Fischer (1947-2009) foi professor do Programa de Pós-Graduação em Educação/UFRGS de 1982 a 2009, integrando também a coordenação do mesmo nas gestões de 1989 a 1997. Participou da coordenação da ANPED nos anos 1990. Foi professor na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e do curso de Mestrado em Educação/Unilasalle. Como pesquisador do CNPq e parecerista de diversas fundações e institutos de pesquisa consolidou extensa produção e respeitada atuação nas áreas de educação popular, educação em periferias urbanas, educação ambiental e ações coletivas.

