

A construção dos enunciados ambientais no currículo, na perspectiva da vontade de verdade¹

The construction of environmental statements in the curriculum, in perspective of the will to make things right

Moisés Alves de Oliveira²

Resumo

O presente artigo visa a pôr em discussão a construção do discurso ambientalista, a partir das proposições dos professores das 2ª e 27ª Coordenadorias Regionais de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, tendo como tema de fundo as influências das megaconferências que tratam do desenvolvimento sustentável e meio ambiente, bem como a naturalização do pensamento moderno nas concepções atuais acerca do ambiente, apresentadas nos discursos de 30 educadores do Ensino Médio. Nas proposições dos professores, notou-se uma preocupação comum: a de saber ensinar a *boa direção* com relação ao tema vida e ambiente, sobretudo com relação às questões de preservação no contexto do ambiente urbano. No âmbito deste trabalho, o desejo da boa direção será chamado de *vontade de acertar*. Devido aos discursos observados demonstrarem relações de poder muito explícitas, serão utilizados, como ferramenta, os pensamentos do Filósofo Francês Michel Foucault. Central neste estudo foi a busca do entendimento de quais espaços enunciativos constituem, nos discursos dos professores, a *vontade de acertar*.

Palavras-chave: Currículo. Vontade de verdade. Educação ambiental.

Abstract

A discussion is presented regarding the construction of the environmental discourse based on the talks from the teachers of the 2nd and the 27th Regional Education Coordination of the State of Rio Grande do Sul, having as a main point of this discussion, the influences of the mega-conferences on sustainable development and environment, as well as the naturalization of the modern thought in the current conceptions on environment shown in the speeches of 30 high school educators. In the teachers' talks it was possible to notice a common concern: to teach the "*good direction*" concerning the subjects life and environment, specially regarding preservation issues in the context of the urban environment. In the scope of this work, the desire for the good direction is called the "*will to make things right*". As the observed speeches demonstrate very explicit relationships of power, the discussions will be based on the thoughts of the French philosopher Michel Foucault. It is our purpose to understand which statements constitute, in the teachers' speeches, the *will to make things right*.

Key words: Curriculum. The will to make things right. Environmental education.

¹ Este texto é uma ampliação do trabalho apresentado no III Congresso Internacional de Educação, ocorrido na UNISINOS, São Leopoldo, RS. Em setembro de 2003.

² Professor Adjunto do Departamento de Química da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Mestre em Química Ambiental (UEM), Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

À guisa de introdução

Falar de Educação Ambiental (EA) compreende a imersão em um discurso que adquiriu *status* de senso comum, tido como uma preocupação importante da sociedade. Esse modo de pensamento assume múltiplas bases epistemológicas e se desenvolve em uma complexa teia de discursos, que movimentam interesses de filósofos, pesquisadores, funcionários, governantes, especialistas, cientistas, professores e militantes. Deles é impossível separar claramente os que representam as nações e os que representam as nuvens, a circulação atmosférica, as correntes marinhas, as florestas ou o seu próprio umbigo. Ao mesmo tempo, o ambiente articula-se como objeto científico, na busca de consenso entre os pesquisadores e como objeto político que se vale de inúmeros dados estatísticos para pôr em ação a comunidade planetária. De maneira geral, buscam encaminhar as discussões, repetidamente observadas na história, com o desejo de universalizar idéias e constituem um grande movimento em torno da missão de “preservar” o planeta por meio do estabelecimento de “regras” e “condutas corretas”. Essa impressionante movimentação global, em que não se distingue facilmente ciência e política, motivou este artigo.

A pergunta decorrente dessa motivação é como as necessidades e interesses se articularam ao que se pode chamar de “uso da razão ambiental”. O texto busca contribuir com algumas reflexões acerca dessa questão, tendo como evento de campo as proposições³ e agonísticas⁴ havidas por professores e professoras do ensino médio, quando buscavam definir rumos para a EA em suas áreas de atuação; em um encontro promovido pelas 2ª e 27ª CRÊS (Coordenadorias Regionais de Educação do Rio Grande do Sul). Foram priorizadas, neste texto, as proposições que

permitiram fazer uma análise das questões em torno das possibilidades, dos referenciais, das posições que assumem os sujeitos e de onde se formula o discurso ambientalista, e por quais regras este discurso tomou as dimensões observadas nos professores do grupo em questão. Caberia, para dizer nos termos de Deleuze (1998), observar a existência das relações e interações que são constituídas nos espaços, nas adjacências, nos agenciamentos do discurso ambientalista, antes que estes se tornem o discurso ambientalista.

A interlocução das proposições foi inspirada principalmente no pensamento acerca da vontade de poder de Michel Foucault (FOUCAULT, 2000; VEIGA-NETO, 1996), tomando como opção teórico-metodológica o argumento de não fazer oposição ao discurso vigente. Não são os *princípios* de construção discursiva que estão em cena. A empreitada conduz para a busca do entendimento das *regras* em que se apóiam os enunciados ambientais: é preciso antes descrever as condições de existência dos discursos ambientalistas, do que fechá-los nos signos lingüísticos e na direção a que eles remetem. Importa estudar as vizinhanças, a materialidade, a velocidade que confere ao discurso ambiental sua força nos desejos intersticiais humanos, como capital discursivo nas relações poder-conhecimento-dominação.

Este texto enuncia-se, portanto, construído de forma interessada, ou seja, como uma reflexão crítica acerca do pensamento racionalista de preservação ambiental. No próximo segmento, é dada voz a alguns professores e professoras, e o objetivo é estabelecer, a partir de observações participantes, alguns elementos discursivos que contribuam para o entendimento dos mecanismos de construção das

³ A expressão “proposição” é utilizada neste texto no sentido ontológico daquilo que um atuante oferece a outros atuantes em um contínuo jogo agonístico (LATOURET, 2001, p. 164; LATOURET ; WOOLGAR, 1997, p. 177).

⁴ O termo agonística é entendido como ocorrendo nas relações, parcerias, discussões, brincadeiras, concorrências, competições, estimulações e também colaborações travadas em prol de se atingir um objetivo. Essa concepção vai de encontro com Latour e Woolgar (1997, p. 267). O que é mais importante a ser notado é que a realidade é a consequência, e não uma causa dessa construção, isso significa que a atividade [...] é dirigida, não para a “realidade”, mas para essas operações realizadas sobre enunciados, a agonística é a resultante de todas essas operações. Os estudos que produziram este artigo estiveram, portanto, direcionados para as operações em que estão sendo construídas as verdades ambientais e não para as suas naturezas ou conteúdos.

vontades e as necessidades de produzir aulas ou projetos, segundo determinado discurso ambiental. No item 3, será apresentado um excerto de passagens históricas acerca das questões ambientais, não como um correlato contínuo, retomável em sua origem, na sua plenitude, mas constituído nas próprias idéias, nos conhecimentos que permearam os próprios eventos. Esses eventos, constituídos por reuniões de professores, políticos, especialistas e curiosos que acabaram por produzir megaeventos ambientais, contribuíram de maneira importante para naturalizar determinados discursos acerca do ambiente. Em uma análise mais aprofundada, buscase demonstrar os ideais iluministas de ordem e controle, que acabam por produzir as próprias diferenças e a recusa aos modelos institucionalizados de EA.

No item 5, os *flashbacks* vão focar o sistema de pensamento platônico de mundo sensível e de mundo inteligível, e suas conexões com o discurso ambiental, no qual serão retomados os conceitos de *ordem e razão* e colocados em relação ao *conhecimento*, no contexto das proposições dos professores que fizeram parte desta pesquisa.

Na conclusão, são retomados alguns pontos por onde se faz um “fechamento arbitrário”, dizendo-se que a vontade de acertar dos professores e professoras, nos limites desta pesquisa, funciona dentro de um jogo específico de interesses e não como uma forma exclusivamente de sujeição a um discurso institucionalizado.

Alguns discursos ambientais

Os excertos das anotações apresentadas a seguir são resultado das proposições e assertivas dos professores durante uma rodada de discussões no Primeiro Encontro Regional de Educação Sócio-Ambiental da 2ª e 27ª CRÊS (Coordenadoria Regional de Educação). Esse encontro foi realizado em São Leopoldo - RS, em 14 de maio de 2002, e nele se reuniram para discussão cerca de 220 participantes. O grupo no qual foi realizada a pesquisa

constituía-se de 30 pessoas. Eles se reuniram logo após a palestra do assessor Francisco Milanez, especialista em EA.

O grupo decidiu por fazer uma discussão aberta, levando em conta as inspirações resultantes dos temas propostos pela coordenação do evento. Dessa decisão resultaram os registros, que passo a expor em parte, e servirão como fio de Ariadne para as argumentações que seguem. Não se pretende fazer dessas proposições a seguir expressões da verdade, são menos um substrato preciso do pensamento ambiental e mais a articulação de discursos contingenciados, específicos e locais. Percebo-os, porém, como um nó, pois eles estão intrinsecamente conectados à rede de relações que constituíram o encontro e as inscrições documentais apresentadas. Uma espécie de auto-estrada global formada por diversos minúsculos contos, relatos e *insights* colados; tendendo a uma única lição: naturalizar o discurso ambiental.

O grupo pareceu buscar, de uma maneira consensual, o que se pode chamar de uma *boa direção*. O trabalho do grupo teve como pano de fundo a seguinte questão: *qual a boa direção?*, e motivou a pergunta: por quais articulações se chega a sentir a necessidade da boa direção? O discurso pela busca do verdadeiro, que atravessava as agonísticas observadas, encontrava-se articulado à vontade do exercício do poder e a uma tentativa de estabelecer novas maneiras de concebê-lo enquanto discurso verdadeiro. Chamaremos a esse discurso *vontade de acertar*, e verificamos que ele tem o sentido da busca por se *alcançar um resultado desejado*, definido *a priori* e dentro das condições de possibilidades existentes, portanto esse discurso está imbricado no conhecimento escolar. A participação neste encontro trouxe ricos indícios de relações de poder constituindo a linguagem do que é praticado na escola, na forma de currículo, quando nos referimos à EA.

Foucault (2000a) ajuda a pensar no que se pode buscar no discurso dos professores, como sendo o

indissolúvel desejo que se constitui entre as visões de natureza e seus vínculos com uma linguagem marcada por outras redes relacionais. Essas rede enunciam a vontade de acertar, de dizer a coisa certa, de uma disposição do saber que ordena o conhecimento dos seres segundo a possibilidade de representá-los num sistema de nomes, representativo. Isso faz com que se tenha a suposta liberdade de propor, comentar, sugerir, porque está validado em uma espécie de *a priori* histórico.

Esse *a priori* é aquilo que, numa dada época, recorta a experiência um campo de saber possível, define o modo de ser dos objetos que aí aparecem, arma o olhar cotidiano de poderes teóricos e define as condições que se pode sustentar sobre as coisas, ou seja, deseja-se um discurso reconhecido como verdadeiro e gera a vontade de estar certo, com toda a razão, portanto capaz de ensinar a ter consciência. No limite, o sujeito da *vontade de acertar* considera-se capaz de pôr cabo, de uma vez por todas, a uma controvérsia específica, munido de argumentos universais. Um exemplo dessa postura ocorreu nas assertivas de um professor de Química (Prof. Hermes Trismegisto)⁵. Ele próprio se nominou, por mais de uma vez, “*vice-diretor da escola*”, estava incomodado com o impasse gerado por uma agonística havida e parecia sentir a obrigação de dar a palavra final sobre o assunto:

(Prof. Mirian): um aluno trouxe óleo velho e perguntou o que fazer. Decidiu-se fazer sabão, porque a avó de um dos alunos fazia sabão do óleo velho e de gordura, aí surgiu a dúvida se o sabão é biodegradável porque tinha soda, óleo [...] mas ninguém sabia e a gente não usou o sabão... [confusão] (Prof. Hermes Trismegisto): gente tudo que a natureza não conhece, não degrada! Soda, óleo [...] a natureza conhece por isso é biodegradável, podem ficar tranquilos!”.(Informação Verbal)

O Prof. Hermes Trismegisto pareceu tentar exercer posição superior e racional, segundo lugares instituídos que o autorizavam a assumir posições discursivas específicas, nesse movimento voltado para

o estabelecimento, de um lado, das leis impessoais *da* natureza, e do outro lado, a luta constante *contra* a indesejável irracionalidade e a desordem política e argumentativa, que nos conduz à inumanidade. Só a razão científica *natural* nos protegerá da desordem e da dúvida! Diz o sujeito da *vontade de acertar*, é preciso recorrer a algo “inumando”, a natureza, se queremos lutar contra a inumanidade. O que defende o Prof. Hermes Trismegisto? Em síntese, que somente a inumanidade poderá nos proteger da inumanidade. Só a ciência da natureza, que não é feita pelo homem, poderá proteger a natureza da multidão de pessoas comportando-se de maneira disforme e poluidora. Note-se o poderoso recurso retórico empregado para afastar a multidão das decisões, pela produção de um invólucro, que deixa muda a multidão. O discurso ambiental que se avoluma nos currículos, sob a égide da vontade de acertar, busca nos argumentos racionais sua estratégia política, não só para conceber um outro pensamento como inferior, como transforma as pessoas humanas em coisas. Por essa lente se produzem binarismos verdadeiro/falso, certo/errado, etc., matrizes na produção das diferenças, no seu sentido destrutivo.

Tal como as ordens discursivas, as regras são bandeiras da educação, que adotam determinados discursos e excluem outros, de acordo com os movimentos históricos de cada época. Assim, poder-se-ia dizer que há um empobrecimento de discursos e de significantes que provocam uma rarefação e um medo do próprio discurso, que fica restrito a grupos *autorizados* a dizê-los com autoridade. Produz-se, enfim, a mente dócil e paradigmática a um conjunto limitado e específico de discurso científico e ambiental. O Prof. Hermes Trismegisto pereceu estar valendo-se desta “limitação discursiva” para a sua intervenção nas agonísticas do grupo.

A idéia de justiça, de colocar as coisas em seus lugares justos e convenientes, em oposição ao maculado, sujo, feio, é produto do discurso moderno e é inseparavelmente a marca dessa distinção, que

⁵ Os nomes apresentados neste texto são fictícios.

acaba por remeter a uma idéia de natureza como algo belo, limpo e puro. Propõe-se que surge o padrão binário de mata imaculada/desmatada, rios com águas límpidas\águas como condutoras de rejeitos, dentre outros (MALDONADO, 2001).

Em outras palavras, considerar os ambientes como impuros somente pode significar algo na diferença entre o par *humano-natureza*, somente a partir da enunciação, do deslocamento da natureza para a esfera racional e sujeita a intervenção do homem que *naturalmente* é um predador, com necessidades *dirruptivas* (GRÜN, 1996), é que se pode pensar em algo como limpo ou sujo. Lembro que falo do homem construído sobre a égide da modernidade, que tem a marca do colonizador europeu em sua herança histórica. Viver de acordo com a natureza é tentar viver com uma natureza ordenada, fragmentada, de modo a se ajustar às necessidades humanas (BAUMAN, 1999).

Exemplos dessas necessidades são encontradas no que dizem da Floresta Amazônica como pulmão do mundo ou como fonte de princípios ativos de cura para doenças. São todos pontos que querem satisfazer a idéia de uma ordem asséptica do mundo e dão uma dimensão do pensamento utilitarista que está imerso em nossas éticas pretensões de salvar o planeta. Em um discurso assim, parece estar operando uma disposição fundamental do saber, que busca ordenar o conhecimento dos seres, segundo a possibilidade de articulá-los num sistema de nomes reconhecíveis, que seja representativo. Essa estratégia discursiva foi percebida, por exemplo, no que disse a Prof. Teosebia:

a tetrapak tem um filme tipo teatro, excelente, porque é ótimo, aí a gente se meteu a facção sem cabo e fez um projeto no qual a primeira parte foi de sensibilização com pesquisa [...] começando pela roupa, calçado [...] ficha onde se via o que se produzia em casa: papel higiênico, sacolas de plástico [...] depois de coletar tudo na sacolinha do Carrefour, fizemos um gráfico [...] separar tampinha [...] latas de alumínio [...] tinham coisas que não eram possíveis de serem recicladas e não dava para vender. (Informação Verbal)

No excerto de fala acima, tem-se a imagem da

suposta liberdade de propor, comentar e sugerir, porque está validado. Funciona como instrumentos que armam o olhar com poderes teóricos e regulam as condições que se pode sustentar a respeito das coisas, um discurso reconhecido como verdadeiro. A proposição da Prof. Teosebia foi uma preocupação constante do grupo, e nela aparece forte a necessidade de reciclar, de vender o produto das coletas seletivas, como sendo a ação mais importante dentro das questões ambientais. Com isso, surgiu uma ótima oportunidade para relembrar o caráter híbrido que atravessa a enunciação ambiental: impossível separar claramente o que é uma representação de interesses de grandes corporações industriais das noções que representam a ecologia, as nuvens e as mercadorias. O que se pôde observar foi uma comunidade em ação, que engendra ao mesmo tempo o ambiente como objeto científico, capitalista e político, com interesses que flutuavam livremente nas falas. Em uma análise mais ampla, essa idéia poderia ser estendida para a rede constituída por climatologistas, políticos, industriais, professores, militantes e simpatizantes que se encontram na eminência de decidir acerca da seguinte questão: como devemos ensinar os *papalvos* a viver na sociedade que inventamos, para levar a bom termo a *nossa* existência?

Consideremos outro excerto dos registros de observação. Esse excerto permite discutir como o discurso escolar traz a possibilidade de pensar o homem, que centraliza o poder em suas mãos, e acredita-se soberano e dotado de capacidade para decidir o destino de tudo, tanto para o que é certo quanto para o que é errado. Prof. Merit Ptah “[...] nós mudamos o pensamento, temos que trazer os pais para a escola, mas isso não é fácil, os pais se sentem assim [...] eles bloqueiam [...] foi muito legal porque os pais agora querem levar as coisas da escola para as comunidades [...] eu achei isso maravilhoso {confusão} a escola fez o seu papel que é ensinar o que é certo fazer.” (Informação Verbal)

A Prof. Merit Ptah demonstrava entusiasmo ao falar do “sucesso” em convencer os pais da

reciclagem e das técnicas de compostagem. Parece apoiar-se na necessidade de um conhecimento natural e professoral e que seja pertencente à escola. Ora, se estamos desde o início assumindo que o conhecimento não é natural, mas que ganha *status* de naturalidade quando atribuído às coisas do mundo por meio das relações discursivas e não-discursivas, a concepção apresentada acima desloca a natureza, deixa de ser um local “naturalmente” ordenada e específico, passando a ser concebido como um local desordenado, informe, inadequado para o desenvolvimento saudável dos seres humanos. Um local a ser dominado, subordinado, remodelado de forma a se ajustar às necessidades humanas (BAUMAN, 1999). Assim, as pessoas passam a pensar a melhor forma de viver com a natureza, dentro de uma espécie de acordo moderno, que não tolera o indeterminado, o ambivalente e busca mecanismos e engenhos para suprimir tudo que lhe parece desorganizado, por considerá-los inferiores.

É preciso dizer que não se trata do conteúdo daquilo que é certo fazer acerca do ambiente. O que se quer argumentar é que os excertos acima são referências⁶ de uma concepção da escola, em que pais e alunos são convertidos em sujeitos *necessitados*, por *falta* de conhecimentos e consciência. Esses *sujeitos*, assim como a *natureza*, devem ser padronizados em um acordo comum e único. A escola, imbuída de seus ideais de racionalidade, lança a todos na mesma seara. Os sujeitos transformados em matutos, multidões confusas, que necessitam ser treinados, e também ordenados, segundo o que se é permitido dizer e fazer acerca do ambiente, cujo guardião racional, o porta-voz, é o professor; que se sente na *obrigação* de ensinar o jeito certo de ser e fazer. Já que o porta-voz é por definição, aquele que fala no lugar de quem *não* pode falar diretamente. Nesse caso, o professor deseja falar à família e aos alunos, como representante de uma

massa instituída de discursos ambientais.

Fizemos até esta parte do texto, uma análise do discurso ambiental, tomando uma pequena parte da rede agonística em torno das questões ambientais. Se a rede for tomada somente por este nó, não será possível entender como as proposições acerca do ambiente, observadas nas professoras e professores do ensino médio, assumiram, em vários momentos, sentidos assertivos e puderam ser tomadas como fatos. É preciso ir agora em direção aos eventos em que vários elementos científicos e políticos foram amarrados para que o discurso atual acerca do ambiente pudesse ser tão forte a ponto de ser tomado como objeto da vontade de acertar.

A educação ambiental no cenário da globalização

Para entender melhor como funciona o discurso dos professores na “roda de conversa”, parece necessário, mesmo de forma lacônica e fragmentada, olhar alguns acontecimentos cronológicos que estabeleceram o percurso dos movimentos ambientais. Passo despretensiosamente pela rota da EA no contexto internacional, centrando olhares em alguns eventos técnicos e políticos havidos naquele período.

Cabe, antes de percorrer alguns eventos históricos, dizer que se toma como premissa não haver possibilidades de se olhar o passado senão com as lentes do momento histórico em que vivemos. Assim, ao “reencenar” o passado daquilo que se tornou o discurso ambiental, este irá representar outras temporalidades culturais. Essas temporalidades são incomensuráveis e produzem memórias históricas sempre em movimento. Assim, elas impossibilitam uma identidade fixa e, até mesmo, afastam qualquer acesso imediato a uma origem que possa ser posta

⁶ A expressão referência deve ser entendida como um processo de tradução, que permite a articulação, o “transporte” de determinados conceitos e pensamentos para sistemas discursivos diversos.

como verdadeira (BHABHA, 1998).

Dessa maneira, os documentos serão tratados como produzidos em contextos específicos e interessados, portanto não há como pensar que, lá no passado, encontre-se a pedra de toque capaz de explicar definitivamente como se dá, hoje, a concepção ambiental no currículo. Esse modo de pensamento, embora tão sintético quanto qualquer outro, afasta-nos da linearidade espacial e temporal, e torna possível definir os próprios modos de flutuar pela construção do discurso ambiental.

Quando Rachel Louise Carson (1975) escreveu o seu clássico *Primavera Silenciosa*, talvez não imaginasse que estivesse dando a partida para o alerta geral de que o tão sonhado domínio do homem sobre a natureza estivesse em vias de ser muito questionado. Os debates do Fórum Social Mundial são termômetros do quanto essa concepção de mundo vêm sofrendo modificações importantes nas últimas décadas. Essas comunicações referem-se especialmente à comunicação e ao sistema de comércio global, os quais são constituídos em modos de vida muito particulares de nosso tempo, e nos *impõem* o desafio de *um mundo que seja possível para todos*. Essa *imposição global* induz a pensar a EA como um sistema de redes que não pode ser discutida apenas na dimensão local, mas como um extenso sistema de relações, nas quais se constituem os discursos ambientais, indissociavelmente conectados ao da globalização da economia. De maneira importante, contribuem para a maneira com que olhamos para o ambiente; com a concepção hegemônica, e dentro de uma relação de poder. Vejamos alguns exemplos, tomando-se como elementos históricos, alguns megaeventos ambientais.

No ano de 1972, representantes de 113 países participaram, na Suécia, da Conferência de Estocolmo, a Primeira Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente. Nesse momento, a alarmante destruição ecológica causada pelos processos produtivos foi veementemente enfatizada, e discutiram-se ainda a necessidade de tornar as

práticas produtivas como obedecendo determinados pré-requisitos, tais como ser ecologicamente sustentáveis, economicamente suportáveis e socialmente equitativas (LEFF, 1998). Essa atitude requeria uma mudança de mentalidade e, conseqüentemente, de comportamento dos indivíduos, fato que somente seria possível a partir de uma sensibilização de todos os segmentos da sociedade. Para tanto, seria necessária a incorporação da dimensão ambiental no sistema educativo e da formação de recursos humanos compatíveis com as necessidades da produção de um sistema discursivo acerca do ambiente.

A EA ganhou, naquela conferência, o caráter de assunto oficial na pauta dos organismos internacionais como de importância estratégica na busca pela qualidade de vida (GRÜN, 1996). O documento remete à necessidade de re-orientar a conduta dos indivíduos, visando a assegurar que cada um fosse capaz da autodisciplina, para o seu próprio bem-estar no futuro.

Naquela conferência foi redigida a Declaração de Estocolmo, documento que possibilitou a EA emergir, pela primeira vez, como um novo campo do saber, definido de modo sistemático. Embora restrita a alguns grupos, ela traz, em sua constituição, uma vontade de superpoder, enunciada no jogo discursivo que busca concretizar a capacidade de equacionar a problemática ambiental. Trouxe explícito o desejo de controlar a conduta das pessoas, desejo esse traduzido nas assertivas que explicavam como deve se processar o comportamento dos indivíduos perante o Ambiente (DIAS, 1992; PEDRINI, 2002).

A necessidade de uma nova ética global, em relação ao ambiente, ganhou impulso com o encontro havido em Belgrado, Iugoslávia, em 1975, chamado de Encontro Internacional em EA. Nesse encontro, reuniram-se especialistas de 65 países e resultou particularmente na definição da necessidade de uma distribuição equitativa dos recursos da Terra. Na carta de Belgrado, lê-se que,

antes que essa e outras mudanças de prioridades sejam atingidas, milhões de indivíduos deverão ajustar as suas próprias prioridades e assumir uma ética global individualizada, refletindo no seu comportamento o compromisso para a melhoria da qualidade de vida do meio ambiente e da vida de todas as pessoas. A reforma dos processos e sistemas educacionais é central para a constatação dessa nova ética de desenvolvimento e ordem econômica mundial. Governantes e planejadores podem ordenar mudanças, e novas abordagens de desenvolvimento podem melhorar as condições do mundo, mas tudo isso se constituirá em soluções de curto prazo se a juventude não receber um novo tipo de educação [...] Esta nova Educação Ambiental deve ser baseada e fortemente relacionada aos princípios básicos delineados na Declaração das Nações Unidas na Nova Ordem Econômica Mundial (DIAS, 1992, p. 66).

O acordo que contorna a EA, novamente instituída de poderes, torna-a capaz de pleitear a capacidade de resolver a problemática ambiental e constituir uma nova ordem no mundo. Essa resolução passa, necessariamente, pela transformação da conduta das pessoas, fato que se torna possível através da educação escolarizada. Os indivíduos devem passar pela maquinaria escolar para tornarem-se aptos a viver harmonicamente com o ambiente (MALDONADO, 2001).

Em 1977 aconteceu em Tbilisi, Geórgia, a Primeira Conferência Intergovernamental Sobre EA, organizada pela UNESCO⁷, contando com a colaboração do Programa das Nações Unidas para o Ambiente. O documento resultante desta Conferência avança no sentido de estabelecer critérios que deveriam contribuir na orientação dos esforços para o desenvolvimento da EA, em nível regional, nacional e internacional. AEA foi constituída com as seguintes finalidades: a) “ajudar” as pessoas a compreenderem “claramente” a existência e a importância da interdependência econômica, social, política e ecológica, nas zonas urbanas e rurais; b)

proporcionar, “a todas as pessoas”, a possibilidade de adquirirem os conhecimentos, o sentido dos valores, as atitudes, o interesse ativo e as atitudes necessárias para proteger e melhorar o meio ambiente; c) induzir novas formas de conduta nos indivíduos, nos grupos sociais e na sociedade em seu conjunto, a respeito do meio ambiente (PEDRINI, 1997). Se pensado em termos da vontade de poder, o que se propõe alcançar por essas medidas não é pouco.

Tais objetivos não são alcançados sem o estabelecimento de ações para permear o trabalho da EA junto a indivíduos e grupos sociais: despertar a “consciência” do ambiente; ajudar a “conhecerem” o ambiente; mudar o “comportamento” perante o ambiente; suscitar habilidades necessárias para determinar e resolver os problemas ambientais; proporcionar a participação ativa nas tarefas relativas ao equacionamento dos problemas do ambiente. Todas essas palavras de ordem são bandeiras defendidas também pela escola e podem ser encampadas pelo termo interdisciplinaridade,⁸ que parece saltar aos olhos quando se lê o início deste parágrafo. A EA deve aplicar um enfoque interdisciplinar, aproveitando o conteúdo específico de cada disciplina, de modo que se adquira uma perspectiva global e equilibrada. Interessante artifício proposto por meio da EA, uma tentativa de reatar o nó górdio, costurando tantas vezes for necessário, o suposto corte que separa os conhecimentos escolares e o exercício do poder, digamos a natureza e a cultura, utilizando não só a estrutura escolar, mas a vontade de acertar ali instituída desde Platão, vontade não propriamente de educar as pessoas, mas de utilizar discursos válidos para persuadi-las a compreender assuntos *importantes*, em pouco tempo. É uma parte da linha de montagem da maquinaria ambiental, como discurso válido, e portanto como arma política, que laconicamente se apresenta nesse item.

⁷ Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

⁸ Interação entre dois ou mais conjuntos específicos de conhecimento, que possuam características próprias de conteúdos, que pode ir da simples comunicação de idéias até a integração mútua de conceitos, terminologias, dados e organização do ensino.

⁹ Para saber mais, recomenda-se o trabalho de Dias (1992), que realiza um apanhado cronológico sobre acontecimentos correlatos ao desenvolvimento da Educação Ambiental

Após a Conferência de Tbilisi, organizada pela UNESCO, o discurso da EA foi lançado no mundo⁹, e assim, a vontade desse saber foi-se consolidando e tomando características legais. Em 1981, foi sancionada a Lei n° 6.938 que dispõe sobre a política nacional do meio ambiente, seus fins e mecanismos de formulação (PEDRINI, 1997). Nesse documento, a especificidade da EA não foi contemplada explicitamente. Entretanto, o discurso já estava sendo veiculado em seminários, encontros e mesmo que timidamente, pela mídia.

Nesse contexto, a consolidação do discurso da EA como a *verdade* do momento encaminhava-se a largos passos. No ano de 1987, o Plenário do Conselho Federal de Educação (MEC) aprovou o parecer 226/87 (BRASIL, 1987), que propõe a inclusão da EA nos conteúdos das propostas curriculares das escolas de primeiro e segundo graus. Esse documento sugere a formação de uma equipe interdisciplinar e de um Centro de EA em cada unidade da Federação e estabelece alternativas de execução do planejamento para a EA. São evidenciados os seguintes problemas ambientais a serem enfocados nos currículos do ensino fundamental e médio: saúde, higiene e nutrição; agrupamentos humanos e urbanismo; contaminação; organização e administração; catástrofes naturais e recuperação do patrimônio cultural.

Esse parecer é a manifestação da vontade de saber e de poder do movimento ambientalista que alcança nesse período o seu *apogeu*. Em 1988, é promulgada a primeira Constituição Brasileira que contém um capítulo específico acerca do Ambiente (BRASIL, 1988). A EA passa a constituir-se, oficialmente, como uma necessidade vital e atual: a última moda, a verdade do momento. No Capítulo VI – Do Meio Ambiente, art. 225, parágrafo 1º, inciso VI, afirma-se que cabe ao Poder Público: “promover a EA em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”. Nesse período são criados por todo o país, vários cursos de graduação e pós-graduação que enfocam a temática ambiental, e também se buscou

conseguir recursos governamentais para a pesquisa e atividades didáticas nas instituições de ensino (PEDRINI, 1997).

Ao longo das décadas de 1980 e 1990, outros eventos aconteceram no Brasil e no mundo, legitimando ainda mais o discurso da EA enquanto verdade que todos deveriam buscar, como um novo campo do saber que deve permear o cotidiano das escolas e das pessoas (VIEZZER; OVALLES, 1995). Mas foi no Rio de Janeiro, no ano de 1992, que o discurso ambiental irrompeu definitivamente pelo mundo e sobretudo no Brasil. O objetivo da ECO-92 que contou com a participação de 170 países, foi discutir a relação entre meio ambiente e desenvolvimento e deliberar acerca dessa relações. Políticos, cientistas, pesquisadores, ativistas, professores, estudantes, entre outros, discutiram uma agenda de compromissos que fosse consensual em relação ao ambiente e ao desenvolvimento mais sustentável para o século 21, resultando no documento intitulado “Agenda 21”. Por este documento, atribuiu-se ao processo educacional a responsabilidade para modificar valores e atitudes nos seres humanos, propiciando habilidades necessárias para se processar o desenvolvimento sustentável.

No cenário nacional, acatando inúmeras manifestações no sentido de legitimar a necessidade da EA e fazendo valer a Constituição Brasileira, no ano de 1999, foi sancionada a Lei n° 9.795 que dispõe a respeito da necessidade da EA no País como “componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal” (BRASIL, 1999).

Nesse período, a necessidade de preservar o mundo já era tomado como um discurso válido, já concebe-se de forma importante e no discurso, a preocupação com o *ambiente*. É um novo regime de verdade que nasce graças à vontade de poder do movimento ambientalista. Juntas, pessoas no mundo inteiro, expressaram essa vontade. Como forma de garantir sua legitimidade, esse movimento instituiu o

campo discursivo da EA, advindos dos grandes eventos nacionais e internacionais, bem como das leis, que foram entrelaçadas, formando uma rede interdiscursiva pela qual passam os professores. As preocupações e proposições em relação ao ambiente são delimitadas por este conjunto de eventos, que apelam para a natureza como algo que se coloca acima dos próprios interesses e da história que as originou, e acabam por estabelecer a maneira que seus enunciados devem ser proferidos. Sendo o discurso ambiental subjetivado pelo professor, torna-se possível, além do autogoverno, o desejo do governo das ações dos outros, mediante argumentações validadas e técnicas científicas. Mega-eventos, a mídia, a vontade de saber, a maquinaria curricular vão constituindo o espaço de uma metanarrativa, como se ela de fato existisse. Quando se deu por conta, todos pareciam sentir a necessidade de falar sobre o ambiente e, quem não estava “dentro” deste discurso passava a ser considerado “contra” ele.

Quando irrompe o novo milênio, segundo o calendário cristão, e se olha entre desconfiado e perplexo a explosão tecnológica e das formas de comunicação, é possível acompanhar de forma nunca vista o mega acontecimento RIO+10, ocorrido em Johannesburgo, África do Sul, de 26 de agosto a 4 de setembro de 2002. Um dos objetivos desse evento foi a análise dos desdobramentos da pretenciosa, (e também, falaciosa) carta de intenções intitulada “agenda 21”. Esta análise estava (pre)definida com pessimismo, a partir da ausência de países fortemente poluidores e neocolonizadores. Ficou patente que não existe interesse desses países em retroceder das suas posições privilegiadas de poder. O encontro teve a tarefa de ser o comunicador oficial do fato de a década transcorrida entre a ECO-92 e a RIO+10, não poder ser considerada como de avanços no que se refere aos esforços de redução da pobreza, dos desníveis sociais e do controle da poluição. Essa verificação, no entanto, não pode ser encarada com espanto, pois o estabelecimento de uma relação ambiental de desenvolvimento sustentável, pois a plataforma está fundada nos ardis de uma razão utilitarista e legalista.

Mas é justamente esta razão, quanto vinculada a uma visão técnica de currículo (MOREIRA; SILVA, 2002) que perpassa as ações discursivas dos professores.

Nos currículos e nos livros textos atuais aparece a busca intrépida por novos materiais, novas formas de (re)aproveitamento do lixo, gerado na mega civilização humana global. Já nos discursos dos professores, a preservação tem como ponto de passagem a vontade de reciclar e vender como forma de manter a sustentabilidade do sistema. O que se vê, portanto, é a vontade de verdade operando livremente de forma naturalizada. Quando se quer “ensinar” a consciência ecológica, por exemplo, da reciclagem, se reproduz e se consolida o trabalho individualizado de manutenção da filosofia moderna do consumo, do descartável, do limpo. Isso permite que se possa continuar, agora com a consciência tranqüila, a produzir e consumir.

Foram percorridos brevemente alguns eventos mundiais, com vistas a trazer para este texto, elementos que ajudem a compreensão das formas discursivas da EA instituídas como um assunto curricular e científico, com o qual os professores buscam suas forças argumentativas. A literatura ambiental tornou-se fato, por que os artifícios retóricos, utilizados nos os textos, têm muitos aliados que funcionam em seu favor. Hoje em dia, quem discordar da importância das preocupações ambientais, terá que se haver com uma massa de elementos discursivos e não-discursivos firmemente instituída. Os discursos produzidos a partir de uma necessidade de EA têm, portanto, seus mananciais de força em funções enunciativas que conferem certa lentidão, ou seja, a permanência do discurso ambiental, dando-lhe materialidade e possibilidade de regular a nossa forma de pensar, ver e estar no mundo, segundo certas maneiras autorizadas e não qualquer outra.

Porém há coisas para as quais não existe um lugar justo e devido, tornando, assim, o mundo dos que procuram a ordem, a beleza e a limpeza, “pequeno demais” para acomodá-las. Ora, a própria busca da

ordem, da beleza e da limpeza revela a impossibilidade de sua existência, pois elas mesmas geram desordens, feiúras e sujeiras. São os próprios rótulos que visam, por de um lado, à ordem e à limpeza, e do outro a todo o “resto”, ou melhor, ao “lixo”, que acaba por produzir a diferença. Acerca disso Bauman (1999) argumenta que

houve a tarefa de aumentar as colheitas agrícolas – cumprida graças aos nitratos. E houve a tarefa de estabilizar o fornecimento de água – cumprida graças ao estancamento do fluxo dos rios por meio de represas. Depois veio a tarefa de purificar os reservatórios de água envenenados pelo despejo de nitratos não absorvidos – cumprida graças à aplicação de fosfato em estações especialmente construídas para o processamento de águas servidas. Depois veio a tarefa de destruir as algas tóxicas que proliferam em reservatórios ricos de compostos de fosfato [...].

Quanto mais tentou-se instituir a ordem, buscando resolver problemas sociais e naturais, mais problemas foram criados, segundo Bauman (1999), “Quanto mais segura é a forma de ordenamento criada, mais incoerente e menos controlável o caos resultante”. Essa concepção de correspondência é central para o que se procura discutir neste texto, pois estabelece focos teóricos diferenciados e incita a questionamentos. Esse questionamentos buscam novos discursos no sentido de examinar as bases sobre as quais a sociedade moderna se instituiu, bem como as condições de possibilidade da criação da forma de pensar o movimento ambientalista, que trouxe consigo a EA como um novo dispositivo disciplinar fundamentado no desejo de uma ordem “natural”.

Atualmente, os dispositivos de poder parecem requerer o re-ordenamento daquilo que passam a conceber como *caos* ambiental (SILVEIRA, 1997), com influências dos eventos acima mencionados, por isso se deseja que as pessoas sigam, por suas próprias contas, um determinado discurso. Busca-se que sejam elas mesmas éticas em relação às

ambigüidades existentes no mundo, como se a “ética demótica” não fosse suficiente. Ora, é justamente a idéia da falta e do perigo as que melhor atuam na produção de novas verdades. É quando o desejo de alcançar uma verdade “melhor” acaba por produzir a extravagante idéia de que as pessoas, fora do abrigo da escola e das leis, vão ler o tipo errado de jornal, ouvir o tipo errado música, comportar-se como bestas acuadas em relação ao ambiente. O apelo, a imponência das teorias e “descobertas científicas” acerca das condições ambientais atuam como práticas de regulação, instituindo verdades através da produção de novos discursos, de novos saberes, em última análise, produziram o “ambientalista” ou, para ser mais fiel às origens biológicas do movimento ambiental, produziram o “ecologista”. Interessante como esse vocábulo faz lembrar a ninfa Eco, amante dos bosques. Por ser muito faladeira, foi condenada por Juno a sempre ter que dizer a última palavra, a ser aquela que tem a última palavra sobre tudo. Grün (1996) diz que “a proteção da natureza, o não-consumo, a autonomia, o pacifismo eram apenas algumas das muitas bandeiras empunhadas por aqueles que começavam a ser chamados de ecologistas”¹⁰.

Conhecidos alguns dos mananciais de força, relativamente recentes, que impregnam o discurso da vontade de acertar dos professores, cabe ainda revistar um cenário mais antigo de nossa história, uma espécie de “cenário primordial” da razão; a proposição platônica. Segundo ela, o pensamento nunca perde a sua qualidade, e só tem valor quando é capaz de isolar o homem de sua condição “natural”, produzindo saberes e sentimentos que tendem a alargar o fosso entre a vida demótica e a vida produzida pela epistemologia das ciências, a ponto de considerar a primeira nociva e inferior, e subordinada à cultura. Em última análise, esses discursos acabam por produzir a necessidade de estar

¹⁰ Ver Mazzotti (1998), para uma discussão do surgimento da ecologia e suas relações com a economia política, na busca de leis naturais capazes de coroar definitivamente o homem como dono do saber ecológico e, capaz de estabelecer disciplinamentos sociais universais, em última análise, essenciais a sustentabilidade das sociedades. Para o entendimento de como a expressão ecologia se tornou corrente e, de certa forma naturalizada em determinados segmentos sociais, ver Acot (1990).

do lado certo e verdadeiro, de querer regular o que deve ser concebido e dito como *verdadeiro*.

O ambiente produzido pela razão

A visita proposta é às idéias de Platão (429-347 a.C.). O pensamento inaugurado por Platão se distingue pela divisão em dois mundos, um da *aparência* (sensível) e um outro, superior, da *essência* (inteligível). Para explicar sua teoria, utilizou-se da *fábula da caverna* para dizer do mundo sensível como lugar da representação e conseqüentemente, da cegueira, da obscuridade; tomou o sol como centro, a comandar o mundo que, para ele, é o mundo do visível, o mundo da aparência. Em contraponto a este mundo, propõe um outro lugar, em um patamar superior, onde o bem comanda: é um mundo invisível, alcançado somente como mundo do inteligível, da luz. É interessante notar como o plano platônico visou separar definitivamente o cérebro do corpo. Ora, se o bem está neste outro lugar, no mundo da inteligência, o mundo material torna-se, na sua concepção, lugar do erro, da obscuridade, não sendo possível outra concepção que não a de homens escravos de seu próprio mundo. Nas palavras de Platão (1994, p. 266), o

antro subterrâneo é o mundo visível. O fogo que o ilumina é a luz do sol. O cativo que sobe à região superior e a contempla é a alma que se eleva ao mundo inteligível. [...] Quanto a mim, a coisa é como passo a dizer-te. Nos extremos limites do mundo inteligível está a idéia do bem, a qual só se nos impõe à razão como a causa universal de tudo o que é belo e bom, criadora da luz e do sol no mundo visível, autora da inteligência e da verdade no mundo invisível, e sobre a qual, por isso mesmo, cumpre ter os olhos fixos para agir com sabedoria nos negócios particulares e públicos.

Platão quer-nos convencer de que as idéias são mais reais que as coisas, ele busca um outro mundo e nega o mundo dos sentidos, das paixões, das contingências cotidianas como produtoras do conhecimento. Tidos como inferiores, os homens simples, os escravos, os animais, os vegetais, enfim, tudo o que não é capaz de, por meio das idéias,

emergir para o mundo da luz, fica relegado ao mundo lapantânico e, teriam papel secundário na construção de um mundo racional. Note-se a estratégia, a política de afastamento da multidão, produzida através deste pensamento, em especial às questões ambientais, que queremos discutir. Por sorte, já sabemos que Platão apenas lançou de seu arsenal da razão, um jogo de palavras que visa manter a *unidade* da natureza, única maneira de tê-la como benefício político. A solidificação de uma matalinguagem científica acerca da natureza, esse ordenamento, atua como conexão, como sintagma a outra forma de reunião, de composição, de unificação absolutamente tradicional e que, desde sempre, chamamos de política.

Há uma interessante permanência do enunciado platônico, projetado nos filósofos, nos cientistas, nos governos, nos professores, etc., armados com a espada afiada da epistemologia, tidos como os únicos capazes de libertar o povo das correntes que prendem a todos – menos eles – ao fundo da caverna. Por isso, somente “eles” atingem o verdadeiro conhecimento: a ciência. Quando a razão ultrapassa o mundo sensível e atinge o mundo das idéias, lugar da essência imutável de todas as coisas, dos verdadeiros modelos ou padrões as dimensões política e pedagógica, ficam situadas nos papéis fundamentais que caberiam aos que são autorizados a dizer as coisas (ARANHA, 1996). São eles, nessa concepção, os detentores do conhecimento do mundo ideal e, por isso mesmo, devem conduzir os homens que não conseguem enxergar o real. O halo enunciativo materializa-se na educação, por ostentar *status* importante como vontade definida de ser o mecanismo de libertação em direção a um mundo limpo e ordeiro, que se afasta a passos largos das coisas terrenas, obscuras e de tal complexidade, que só poderiam provocar o sentimento de impotência e erro. A educação, pela ótica de Platão, somente se torna válida quando é capaz de isolar e elevar a mente humana, do meio em que vive, para este suposto mundo do bem. Os saberes cotidianos passam a ser considerados nocivos, carregados de elementos que conduzem aos prazeres sensuais e grosseiros, que

podem ser considerados, em última análise, como de ordem inferior (PLATÃO, 1994).

Este postulado platônico é importante para compreendermos a forma de pensamento dualista com que o homem atualmente se apropria de uma suposta realidade natural, na qual a essência encontra-se no mundo das idéias, restando a aparência para os *papalvos*. Por este contexto, naturalizou-se a crença de que o homem, por meio do domínio do mundo das idéias, pode libertar-se dos movimentos sociais, políticos e do mundo natural, concebendo-se como superior e produtor soberano das condições que o cercam. O modelo disruptivo de pensamento instaurado pelos cortes epistemológicos nega toda a complexidade com a qual são constituídas as relações ecológicas e ambientais, nas quais se pode buscar permutas de interesses capazes de mobilizar a EA, segundo múltiplos interesses. Não seria essa uma maneira mais eficiente de fazer EA? É relevante lembrar que pensamos por uma lógica do bem, do puro, que explicitamente diz que existe o seu contrário: o mau, o sujo, que deve ser ignorado ou combatido, não é difícil perceber o quanto essa busca pelo bem vai produzindo o preconceito e uma forma de pensar específica, que impregna currículos e livros textos.

Assim, com base no exposto acima, pode-se argumentar que Platão incita a pensar em uma boa direção. No entanto, em meio ao jogo de interesses e poder que assinala o dia-a-dia da escola, pensar-se em “boa direção” conduz à angústia, decorrente das escolhas que devem ser feitas. Com efeito, é preciso escolher o caminho “correto” e tentar conviver com as rupturas resultantes da descentralização do homem como ser racional. Isso leva os pesquisadores a abandonarem a crença absoluta. A angústia que pode ser exemplificada nas discussões do grupo de professores.

Prof. Maria: Esse texto é muito complicado, não entendi quase nada. Prof. Merit Ptah: é mesmo o que ele quis dizer com: as questões ambientais são socráticas? Prof. Maria: Não sei! Já começamos a reciclagem na escola e o dinheiro era revertido para a escola, a outra começa esse ano a mexer a terra, quem sabe alguém que tem

experiência fala como fazer, porquê tô começando agora. Prof. Sônia: Também tô começando agora, quero fazer a criança se interessar [...] os alunos querem ver uma volta de tudo o que eles fazem [...] estão visando o monetário. (Informação verbal)

A idéia de falta produz enunciados como os acima citados, que funcionam em vários níveis e direções. Segundo Foucault, Platão instituiu uma distinção entre o discurso verdadeiro, que existia até então e que se encontrava fortemente ligado às vontades do exercício do poder e, uma nova maneira de concebê-lo enquanto *vontade de verdade*. A partir das proposições de Platão, o discurso, para ser considerado verdadeiro deve passar por uma clivagem que o legitime enquanto tal, que o distinga do falso. Foi essa divisão histórica onde a “verdade se deslocou do ato ritualizado, eficaz e justo, de enunciação, para o próprio enunciado que deu sua formatação geral à nossa vontade de saber” (FOUCAULT, 2001, p.15). Esse modo de *racionalizar a verdade* retoma com toda a força as heranças de uma visão dualista certo/errado, razão/emoção, científico/popular que se tornaram *naturais* em nossa cultura, impedindo que se possa ver o mundo na sua dimensão multifacetada e em relativa simbiose (BHABHA, 1998; GRÜN, 1996). A permanência dessa concepção acabou por instituir um grande obstáculo humano, na busca de uma convivência que permitisse a diferença sem que se sustentasse, pelo discurso, binarismos como os apresentados acima, matriz primordial na produção da diferença como algo a ser corrigido, e acaba por distanciar o homem do mundo natural.

A produção de uma ordem hierárquica estabelece uma relação na qual se sabe bem quem não tem o direito de dizer tudo, que não pode falar de tudo em qualquer circunstância, que *qualquer um*, enfim, não pode falar de qualquer coisa (FOUCAULT, 2001, p.9). Somente aqueles que são autorizados, que exercem o controle sobre o discurso verdadeiro, é que merecem confiança. Os outros discursos são considerados diferentes, desprovidos da verdade, portanto, devem ser excluídos. Estar autorizado a

dizer qualquer coisa é bandeira da pedagogia e impregna o discurso professoral, agora também preocupado em dizer o que é “correto” sobre a preservação da natureza.

O conhecimento ambiental é, portanto, fruto de acordos e jogos de poder, e mantém uma existência própria, uma materialidade que se sustenta em um conjunto de enunciados, que tendem a se dissipar na própria formação discursiva, não se pode abstrair-lo desta ou daquela situação. Portanto, não é estabelecendo um domínio significativo, abrangente e complexo na linha espaço-tempo, que se pode descrever, sem erros, as situações contingências e locais do discurso ambiental. As unidades históricas não prevalecem como constituintes internos e transcendentais, apenas estabelecem uma periferia, ajudam a entender certas formas de agrupamentos em torno das preocupações ambientais e ajudam a dar um sentido a definição de vontade de acertar. O que é apresentado neste texto são alguns nós, nos quais os enunciados ambientais traduzidos pelos professores atravessam o corpo escolar e mantêm a escola, construída para ser um instrumento de regulação, como importante para a validação de um determinado discurso ambiental. Esse discurso deseja romper com uma suposta vida bestial indesejável, e assim, busca anular os efeitos das indecisões, e evitar o desprendimento descontrolado dos indivíduos, da circulação difusa e da aglomeração não útil e perigosa. Na escola funciona a tática de antideserção, de antivadiagem, de antiaglomeração. Funciona, portanto, com o mesmo ideal racional de limpeza e de ordem do discurso ambiental.

Conclusão

Para concluir, vale dizer que a EA, na perspectiva obtida junto aos professores e professoras, traz, para si, a missão de transformar a realidade ambiental do Planeta Terra. Há uma tendência a se assumir um discurso de conduta protetora, simétrica à própria concepção do papel da escola em que os conceitos

ambientais podem ser apreendidos, partindo-se do princípio de que o conhecimento conduz à verdade sobre o mundo, de que há uma realidade fora da caverna (o ambiente), que pode ser conhecida, transformada e reciclada graças à nossa inteligência.

No caso específico da EA, concebe-se que o conhecimento sobre Ambiente, produzirá a consciência verdadeira sobre suas reais necessidades. Acredita-se ser possível, a partir daí, intervir e transformar a sua realidade. Assim, os discursos da EA e os da educação escolarizada, de modo geral parecem acreditar na capacidade da razão para iluminar, transformar e melhorar a natureza e a sociedade, segundo uma concepção em que o conhecimento ambiental produz um poder específico, capaz de estabelecer articulações em torno do “dizer a coisa certa”.

Os discursos da EA fizeram-nos acreditar na possibilidade de transformação da realidade, à medida que trouxeram em seu interior, novos aspectos para serem contemplados no discurso educacional. Eles pregam um saber que se pretende global, interdisciplinar e capaz de gerar sujeitos autônomos e conscientes para agirem em benefício do Ambiente. É nesse sentido que o discurso distribui seus efeitos de poder e verdade sobre os indivíduos - passando, é claro, através dos educadores - como possibilidade de salvação que nos conduzam ao esclarecimento. Cada indivíduo recebe tais discursos com a reconfortante esperança de transformação.

Os discursos ambientais produzidos pelos professores, segundo Díaz (1998), têm por função comentar, falar interpretando, outra coisa além do próprio texto, mas com a condição de que seja esse mesmo texto o que se diga e, de certa forma, é ele que deve ser realizado. Porém, longe de querer que cada professor seja original, pois seria antagônico ao que discutimos até o momento, defendemos que os professores não são reprodutores de um murmúrio naturalizado ao qual se tem que obedecer por que é validado em um outro lugar. Pôde-se perceber que, para os professores, o comentário entra no campo

da opinião pessoal, mas a opinião pessoal é opinião institucional. O comentário estende o corpo do discurso até à instituição. O comentário não opera de maneira autônoma, mas se articula num processo de traduções contínuas dentro do campo do conhecimento ambiental. A importância dessa discussão repousa, ao contrário do que se possa pensar, não no desgaste observado por inúmeras iniciativas que se empenham a favor de uma transformação ambiental. Estas, mesmo que corretamente apoiadas na verificação de uma crise sem precedentes, seja tanto em abrangência, quanto em profundidade, de resultados finais pouco promissores. A importância está na evidência que se labora em um equívoco, quando se pensa a EA por meio de um jogo iconoclástico e racional, capaz de dominar uma suposta multidão carente de conhecimentos verdadeiros. Não se levam em conta as razões e os acordos da própria multidão, na qual se pode encontrar tanto uma evidente vontade de acertar, – Prof. Hermes Trismegisto - quanto uma posição sujeitada, - Prof. Maria - mas que não são identidades fixas, mas sim reguladas pela especificidade e contingências daquele evento.

Por certo, há sujeição a um determinado discurso ambiental, mas ele não funciona em mão única, não é como um feixe de argumentos institucionalizados de EA. Não existe, portanto, uma delimitação específica da qual se possa abstrair os discursos do novo campo de saber e encarregar os sujeitos reproduzi-los na escola. Os professores, que passaram a exercer a função de *porta-vozes* daquilo que está dito no campo do saber da EA, fazem-no de maneira interessada, queriam *vender* os produtos passíveis de serem recicláveis, ao mesmo tempo em que buscavam subsídios para *conscientizar* o maior número de indivíduos possíveis de uma boa EA. Política, ciência, economia, ética e latinhas de alumínio recicláveis, fazem parte do repertório dos professores e são utilizados ao mesmo tempo. É esse antagonismo, essa sujidade comportamental, que a razão e os ideais de limpeza não toleram e buscam banir. Mas não conseguem. Porque não se trata de

sujidades, mas justamente da mais legítima e forte política, a política da multidão, que não obedece fielmente a nada, que às vezes gosta de ser mimada como uma criança e em outras age com se nada as atingisse.

Os professores, legitimados pelo poder atribuído pela rede interdiscursiva, advinda das grandes conferências, bem como pela Lei, reproduzem o campo discursivo da EA *porque querem fazer parte* da trama social em que estão inseridos e não somente porque há um lado certo que produz o discurso ambiental; o lado científico.

Para terminar, mesmo não propondo conclusão, pode-se ao menos vislumbrar o quanto é problemático falar de razão, consciência, liberdade e autonomia, como concebem os discursos em seu estado mais original e puro. Somente aqueles que mantêm no dualismo cartesiano suas esperanças é que ainda podem pensar os professores como origem do discurso, isolado contra o pano de fundo da multidão de papalvos, tão pouco se pode pensar que os professores são apenas o efeito discursivo de um domínio de outros enunciados. No entanto, a partir do entendimento da concepção de discurso trazida por Foucault, essa impressão se deslocou, pois, a partir daí, compreende-se que a nossa enunciação é delimitada por campos discursivos, ordens discursivas, que produzem determinados discursos que passam a serem considerados verdadeiros a partir de procedimentos de controle, seleção e exclusão de outros discursos. Assim, se vale responder a pergunta: qual a boa direção? Esta seria, segundo foi possível observar das agonísticas havida, é aquela em que se mobiliza e recruta o maior número de aliados e interesses em torno da questão ambiental.

Poderia este texto pregar que se deva abandonar os esforços para minimizar os problemas ambientais que estão aí, postos? Seria um entendimento que os pensamentos aqui apresentados não perseguem, o que se espera é ter contribuído para desconstruir um pouco os engenhos de como chegamos a essa necessidade do discurso ambiental na sua forma de verdade última e de limpeza. O que se quer é mostrar

que essa verdade, feita no próprio ato discursivo, é tão mais forte quanto mais articulada, e mais articulada quanto mais elementos, com mais jogos de interesses puder agenciar, portanto, mais suja.

Agradecimentos

Agradeço às 2ª e 27ª CRÊS (Coordenadoria Regional de Educação do Rio Grande do Sul) por permitirem minha participação e gravação dos debates em todas as atividades do Primeiro Encontro Regional de Educação Sócio-Ambiental do Rio Grande do Sul. Agradeço também aos professores e professoras pelas entrevistas concedidas.

Referências

- ACOT, P. *História da Ecologia*. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1990.
- ARANHA, M. L. A. *História da Educação*. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BAUMAN, Z. *Modernidade e Ambivalência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BHABHA, H. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Educação, 1999.
- BRASIL. Decreto-Lei n. 9795, Cap. I, art. 2º, 1999. Dispõe sobre a necessidade da Educação Ambiental. *Lex: Coletânea de legislação e jurisprudência*. São Paulo, v.63, n.4, p.2413-2418, abr. 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Parecer 226/87. Educação Ambiental. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/se/educacaoambiental/hist01.shtm>>. Acesso em: 4 out. 2004.
- CARSON, R. L. *Primavera silenciosa*. 2.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1975.
- DELEUZE, G. *Diálogos*. São Paulo: Escuta, 1998.
- DIAS, Genebaldo Freire. *Educação Ambiental: princípios e práticas*. São Paulo: Gaia, 1992.
- DÍAZ, M. Foucault, docentes e discursos pedagógicos. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Liberdades reguladas: a pedagogia e outras formas de governamentalidade do eu*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 2001.
- _____. *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 2000a.
- _____. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. 23.ed. Petrópolis, Vozes, 2000.
- GRÜN, M. *Ética e educação ambiental*. Campinas: Papirus, 1996.
- HALL, S. *A identidade cultural da pós-modernidade*. 5.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- LATOUR, B. *A esperança de Pandora: ensaios sobre a realidade dos estudos científicos*. Bauru: EDUSC, 2001.
- LATOUR, B; WOOLGAR, S. *A vida de laboratório: a produção dos fatos científicos*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1997.
- LEFF, E. As universidades e a formação ambiental na América Latina. In: ZANONI, M.; FERREIRA, A. Meio ambiente e desenvolvimento: a universidade e a demanda social. Curitiba: Cadernos de Desenvolvimento e Meio Ambiente, 1998.
- MALDONADO, M. M. C. *A ordem do discurso da educação ambiental*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação). - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- MAZZOTTI, T. B. Uma crítica da ética ambientalista. In: CHASSOT, Ático; OLIVEIRA, Renato José. (orgs). *Ciência, ética e cultura na educação*. São Leopoldo: UNISINOS, 1998.
- MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. (Org.). *Currículo, cultura e sociedade*. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- PEDRINI, A. de G. Trajetórias da educação ambiental. In: PEDRINI, Alexandre de Gusmão (Org.). *Educação ambiental: reflexões e práticas contemporâneas*. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- PLATÃO. *A república*. 7. ed. Bauru: Edipro, 1994.
- SILVEIRA, D. L. da. Educação ambiental conceitos caóticos. In: PEDRINI, Alexandre de Gusmão (Org.). *Educação ambiental: reflexões e práticas contemporâneas*. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- VEIGA-NETO, A. J. da. *A ordem das disciplinas*. 1996. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- VIEZZER, M. L.; OVALLES, O. *O manual latino-americano de Educação Ambiental*. São Paulo: Gaia. 1995.