

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA COMO ESPAÇO PARA DENÚNCIA E A TRANSFORMAÇÃO DA REALIDADE

ENTREVISTA COM **MAURO GUIMARÃES**

CONCEDIDA À BÁRBARA DE CASTRO DIAS

O Professor Mauro Guimarães¹ foi o segundo entrevistado em nossa pesquisa de mestrado: "Em Busca de uma *Práxis* em Educação Ambiental Crítica: contribuições de alguns pesquisadores do Brasil"². É Graduado em Geografia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e possui especialização em Ciências Ambientais pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. É mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense e doutor em Ciências Sociais pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Atualmente é professor pesquisador do quadro permanente do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e Coordenador do GT 22 de Educação Ambiental na ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação).

Sua área de atuação é a Educação, com ênfase em Educação Ambiental e em Geografia e Educação para Gestão do Meio Ambiente. É autor de diversos artigos e livros na área, inclusive alguns bem conhecidos, direcionados principalmente para quem deseja iniciar a construção de uma concepção mais crítica em educação ambiental.

Currículo Lattes <http://lattes.cnpq.br/5382444630321221>.

Mauro foi um dos três primeiros nomes que pensamos em nossa pesquisa. Além dele, selecionamos outros dois pesquisadores: Philippe Pomier Layrargues e Carlos Frederico Loureiro. Essa seleção seguiu alguns critérios como: a) relevância da produção teórica dentro do campo da educação ambiental crítica de acordo com levantamento bibliográfico prévio; b) a auto-identificação desses próprios pesquisadores em passagens de seus textos, com a educação ambiental crítica; c) e a nossa identificação teórico-conceitual e acadêmica com esses autores. Após a entrevista, visando à continuidade da pesquisa, era solicitado que o professor pesquisador entrevistado, indicasse outro professor, que, na sua concepção, poderia ser relevante para a pesquisa.

¹ A autorização para a publicação dessa entrevistas foi concedida pelo professor Mauro Guimarães, após consulta, via e-mail.

² DIAS, B.C. *Em busca de uma práxis em educação ambiental crítica: contribuições de alguns pesquisadores do Brasil*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação Stricto Sensu, Mestrado em Ensino de Ciências, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Nilópolis, RJ, 2013.

A entrevista com Mauro ocorreu em sua sala, onde é professor do Mestrado em Educação pela Rural Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro-UFRJ, no campus de Nova Iguaçu. Dentre os fatos marcantes da contribuição de Mauro a nossa pesquisa, podemos destacar a sua constante preocupação que a educação ambiental crítica, seja uma perspectiva que denuncie as incongruências da sociedade e para, além disso, engendre uma transformação da realidade: “Eu acho que a educação ambiental crítica se constitui nisso: ao mesmo tempo em que na perspectiva teórica e reflexiva, ela busca a denúncia na perspectiva prática, ela busca a transformação.”.

Além da transformação da realidade a partir da denúncia, Mauro fala do esforço e da luta pela interdisciplinaridade; da conquista dos professores pelos espaços e tempos coletivos de discussão pedagógica e da superação de uma prática ingênua em uma educação ambiental conservadora, a partir de mudança de visões de mundo e paradigmas. Segue abaixo a entrevista com o Professor Mauro Guimarães:

Bárbara: A pergunta chave é a seguinte: Quais os elementos da *práxis* de uma educação ambiental que se propõe crítica?

Mauro: Se estivermos pensando em uma perspectiva crítica dentro da educação ambiental, acho que uma questão fundamental (e não prioritária, pois não considero um ponto de ordem) é a questão da denúncia. Ou seja; ela é crítica porque se propõe a ter uma visão que pense a realidade, mas pensando de uma forma crítica para denunciar essa realidade nas suas injustiças, nas suas incongruências. Então, é algo que se aproxima da realidade e busca um entendimento da realidade. Esta é a perspectiva crítica; a visão da tensão para essa realidade, para procurar entender como esta se constitui, principalmente, a partir das relações de poder que a estruturam. Essas relações na nossa sociedade, são extremamente conflitivas, estruturadas a partir de relações de poder e que se mantêm a partir de relações hierárquicas de que isso gera uma degradação da natureza e uma degradação humana, que então, ao perceber essa realidade, a denuncia. Esse é um aspecto dessa educação ambiental crítica.

Mas ela não se basta e não se sustenta apenas numa denúncia. E, para que se efetive uma educação ambiental, a *práxis* é fundamental nessa perspectiva crítica. Para que possamos ter de fato uma *práxis* educativa é preciso que ela não se baste apenas na denúncia, como num cartaz do mundo denunciando as suas incongruências as suas desigualdades. É preciso que diante dessa realidade conhecida e agora consciente, se busque uma prática diferenciada do que temos, para que possamos, nessa prática diferenciada, criar as condições materiais e imateriais para que essa realidade se transforme.

Então, o objetivo da educação ambiental crítica é a transformação da realidade, e essa transformação, como já disse, não se faz só pela denúncia, embora a denúncia seja fundamental. Ou seja: você denuncia e, ao fazer isso, busca uma prática diferenciada. Essas duas coisas se baseiam em uma reflexão e em uma ação, vista nesta perspectiva dialética, que se interpenetram e se interfazem. Aí teremos possibilidade de intervir na realidade, sempre buscando superar, para que essa intervenção seja uma intervenção de transformação de uma realidade a qual se está denunciando como injusta e que tem uma série de problemas.

Essa perspectiva da educação ambiental crítica precisa ir além da parte da visão, de uma visão; ela precisa ir além de uma *práxis* individualizada. Essa *práxis* também se dá a partir da *práxis* dos sujeitos coletivos; ela se realiza na *práxis* dos sujeitos coletivos. Então, de forma articulada, consciente e intencional, esse coletivo busca atuar sobre uma realidade, procurando transformá-la.

Bárbara: Como isso pode se realizar?

Mauro: Acredito que ela se realize quando essa ação coletiva, que eu venho chamando de movimento coletivo conjunto, coloca-se numa perspectiva contra a hegemonia, dentro da constituição da realidade para que, ao fortalecer um movimento contra hegemônico, possamos gerar, nas correlações de forças e nas relações de poder que estruturam a realidade, uma força que contraponha essa visão que vem perpetuando, na perspectiva hegemônica. Ao nos fortalecer contra a hegemonia, criamos condições de gerar, numa visão dialética, uma síntese de uma nova realidade; não necessariamente a realidade habitual que a gente está lutando para que aconteça, mas que certamente difere da realidade que vem se perpetuando numa perspectiva hegemônica.

Eu acho que a educação ambiental crítica se constitui nisso: ao mesmo tempo em que, na perspectiva teórica e reflexiva, ela busca a denúncia, na perspectiva prática ela busca a transformação. E como se realiza a transformação pela *práxis*? Num movimento de reflexão e ação que se dá sempre numa perspectiva coletiva, criando as condições de gerar nessas relações estruturantes da realidade um movimento que se contraponha àquilo que vem sendo dominante e se perpetuando. Então considero ser esse o objetivo da educação ambiental crítica e que, com o que eu procuro perceber, seja essa a perspectiva de educação ambiental, a partir dos próprios processos de formação de intervenção de pesquisas.

Bárbara: Em relação à própria educação ambiental conservadora, em que uma educação ambiental que se propõe crítica pode contribuir com as reflexões socioambientais?

Mauro: Eu venho há muito tempo usando essa terminologia de “Educação Ambiental Conservadora”³ para caracterizar uma educação ambiental que se realiza, mas que, a meu ver, de um modo geral, não é uma perspectiva ideológica conservadora e considero isso uma coisa importante.

Por que assim? Eu tenho acompanhando, em tantos anos, que a intenção dos educadores que buscam fazer a educação ambiental e sempre uma perspectiva positiva, uma perspectiva de quem percebe a realidade e a necessidade de transformação. E apontam, em nível de discurso, as incongruências e os problemas que são gerados pela realidade que vivemos. Mas em seu fazer pedagógico eles acabam reproduzindo os referenciais hegemônicos, apesar de terem, de um modo geral, muitos educadores, uma boa intenção de contribuir com essa situação de crise, com essa situação grave que eles percebem que já existe. Isso é muito notável, porque a categoria profissional dos professores talvez seja a categoria que mais está empenhada em tentar inserir essa questão ambiental na sua prática profissional, de uma forma voluntária. Não é obrigação de nenhum professor, de nenhuma área de conhecimento, trazer e ter a educação ambiental na sua prática pedagógica, como, por exemplo, como conteúdo a ser trabalhado, e isso não está prescrito na própria formação de cada uma dessas áreas de formação das licenciaturas.

Mas, mesmo assim, os professores, cada vez mais tentam fazer alguma coisa, nas suas salas de aula, nas suas escolas. Eu acho que a perspectiva conservadora realiza-se, na maior parte das vezes por uma visão não ideológica. E aí, quando ela não é ideológica, entra numa perspectiva que eu venho chamando de “armadilha paradigmática”, ou seja, a pessoa percebe uma realidade em crise motiva-se, mobiliza-se e busca fazer alguma coisa, mas, ao fazer, não consegue romper com um referencial que é muito forte, dos paradigmas da sociedade moderna; não consegue superar esses referenciais. Ela acaba, nas suas práticas, reproduzindo esses referenciais, e ao produzir esses referenciais em suas práticas, apesar de haver uma denúncia, coloca numa perspectiva conservadora. Funciona mais ou menos assim: se você reproduz o discurso, vai ver que tem muito de criticidade nele, mas as práticas são reprodutoras das tradicionalmente feitas num ambiente escolar, num ambiente educacional.

Acaba que as práticas não conseguem romper com esses referenciais; acabam se mantendo e se reproduzindo e, ao reproduzem, acabam conservando a realidade como está. Então, por essa perspectiva, a educação ambiental se tem feito uma

³ Apesar de não ser nova a percepção de que existem divergências conceituais e pedagógicas dentro do campo da educação ambiental, um mais hegemônico e outro contra-hegemônico, foi o Professor Mauro Guimarães, que em seu trabalho “GUIMARÃES, M. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, P. P. (coord.). Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.” ressignificou essas diferenças em perspectivas: A Educação Ambiental Conservadora e Educação Ambiental Crítica.

educação ambiental conservadora, mas não por questão ideológica dos professores, mas pelo fato de não conseguirem o rompimento.

Bárbara: Quer dizer que eles não têm conhecimento disso?

Mauro: É um pouco mais complexo do que apenas ter conhecimento, porque, às vezes, até têm esse conhecimento, mas é um conhecimento que reproduz os referenciais paradigmáticos. Por exemplo, têm um conhecimento baseado numa perspectiva de mundo, que é uma perspectiva cartesiana, e então vai reproduzir a partir desse conhecimento, uma visão de mundo que não consideramos crítica. Não é apenas a transformação da visão é também é a transformação do mundo.

Eu acho que a perspectiva crítica, para se firmar, também precisa denunciar essa perspectiva conservadora. É algo que venho fazendo há muito tempo e acho que isso hoje está começando a ser até disseminado, principalmente no meio acadêmico. Cada vez mais nós vemos os nossos alunos de pós-graduação assumindo essa perspectiva teórica, cada vez mais, eu vejo essa necessidade de que essa perspectiva crítica denuncie essa perspectiva conservadora. Mas não uma denúncia desvalorativa, uma denúncia que vai menosprezar as práticas que estão sendo feitas na escola, não uma denúncia que busque diminuir o que está se tentando fazer; numa perspectiva que busque compreender as limitações disso, para buscar a superação delas.

Bárbara: Focando diretamente nas práticas, você poderia apontar algumas que podem ser desenvolvidas dentro da perspectiva de uma educação ambiental crítica?

Mauro: No contexto escolar é assim a realidade mais imediata de trabalho, mas que se reproduz em outros contextos. Eu acho que, no contexto escolar, temos uma possibilidade enorme, justamente porque ele reproduz muito claramente as relações sociais, as relações de produção da nossa sociedade, todas as relações. Quer dizer, na verdade, a escola é a sociedade, está nessa sociedade, reflete o que essa sociedade é. Então, é um ambiente muito rico para se pensar essas possibilidades.

Sobre uma perspectiva crítica, sempre que os professores me perguntam, no curso de formação, ou falam de todas essas questões, todas essas denúncias, muitas vezes perguntam "E por onde eu começo?" E respondo: caminhos existem muitos e cada realidade vai apontar o melhor caminho. No entanto, eu acho que algo que é muito evidente, fundamental para que outros caminhos surjam – e que eu percebo que, se os professores começarem a fazer isso, eles já começam a causar uma grande revolução no seu cotidiano escolar – é os professores lutarem pelo tempo coletivo, buscarem na sua atuação de educadores, sobre o seu espaço escolar, que é onde ele pode ter de uma forma maior direta, começar a moldar as relações, na própria

escola. Considero que esse é um passo fundamental para que um movimento, dentro de uma perspectiva crítica, comece a se efetivar.

Vou dar um exemplo concreto: os professores dizem que nós falamos da interdisciplinaridade, mas que isso é impossível na escola. Eu acho que o primeiro passo é tentar criar as condições para que uma situação diferenciada aconteça. Essa proposta interdisciplinar está referenciada num outro paradigma, que não é o paradigma cartesiano; então, assim é preciso criar as condições para que a interdisciplinaridade aconteça. Já é um processo de buscar a *práxis* educativa diferenciada.

Digamos assim: se vocês voltarem para a escola e lutarem para conseguir um tempo em que possam estar juntos para poder discutir, planejar as ações de uma forma integrada, coletiva e de uma forma diferenciada, conseguindo isso na escola, já estarão lutando nessa perspectiva crítica na educação ambiental e que essa ação certamente vai ter reflexos na transformação da realidade, mesmo que seja a microrrealidade escolar; mas é fundamental, porque todas as transformações são fundamentais.

Acho que o educador tem uma possibilidade enorme de, nessa luta, criando esse ambiente educativo diferenciado, criar condições dos professores terem um tempo para de fato estarem juntos, pensando, planejando, discutindo. Reflexão que hoje sabemos que não existe na nossa realidade. Quando muito, no intervalo, isso pode acontecer. O professor está correndo de um lugar para o outro e criar minimamente esse tempo no cotidiano nas escolas já é uma ação estruturante de uma nova realidade. Já é uma intervenção sobre a realidade, uma perspectiva de uma prática diferenciada.

Quando isso acontece numa escola, quando esse movimento se instala numa escola, percebemos que ali a educação ambiental tem uma possibilidade de aflorar, porque esse movimento já é um movimento de uma perspectiva crítica. Tendo isso criam-se condições para começar a surgir uma série de outras possibilidades, trabalhos de fato interdisciplinares, integrados de algumas áreas, se possível, de todas. Mas isso nem sempre é possível, mas de algumas áreas. Trabalhos que rompam com aquela perspectiva tradicional de uma educação conteudista, mas uma educação que pense para além do conteúdo, do conhecimento que envolva o ser humano de uma forma mais integral; não só a perspectiva da razão, mas a perspectiva do ser humano como um todo, como um ser emocional, como um ser social que é coletivo. Então, é criar essas condições, e a escola começar a vivenciar essa realidade diferenciada.

Bárbara: Conte-nos algumas experiências reais, no âmbito da perspectiva crítica da educação ambiental, que você realizou ou encontrou no seu trabalho.

Mauro: Vou dar um exemplo pessoal, de quando eu estava atuando no início da minha carreira como professor, ainda na década de 1980. Eu fui ser professor no interior do Estado do Rio de Janeiro por opção. E no interior do Estado ainda fui para uma área rural do município de Nova Friburgo. Fui para uma escolinha, quase que uma escola rural, não chegava a ser multi seriada, mas uma escola de pequeno porte, uma escola com aquelas carências todas, uma escola do interior.

Só que essa escola tinha um potencial enorme de trabalho e quando eu cheguei lá principalmente, porque eu queria fazer uma coisa diferente e a primeira questão que eu me deparei foi justamente com essa perspectiva do fazer tradicional instalado na escola, porque era uma escola do interior dirigida por uma diretora que estava na função há vinte e tantos anos na mesma escola, uma diretora que morava na comunidade, uma pessoa do interior. A maior parte das professoras do primeiro ciclo, antigas 1ª a 4ª séries, eram moradoras da comunidade, ou seja, era uma escola muito integrada com aquela visão de comunidade, uma visão mais, digamos, conservadora.

Tenho receio de usar essa palavra, mas é um fato. Uma visão mais rural de mundo, uma visão ainda sem essas questões presentes. Para mim, fundamental foi ter chegado a essa realidade através da ânsia de querer trabalhar coisas diferentes, na ânsia de buscar uma vida menos moderna, numa perspectiva que a minha prática individual refletisse as questões que estavam colocadas para mim naquele momento de contestação do urbano, da vida moderna, da vida urbana. Foi por isso que busquei ir para lá. Mas deparei com uma realidade que a princípio era muito cristalizada; já muito bem consolidada dentro de uma perspectiva de mundo muito diferente da minha; que era inclusive urbana. Entretanto minha contestação não era o retorno para uma vida rural do passado, mas num primeiro momento eu me senti muito isolado, sentindo que eu tinha chegado a uma realidade que era muito diferenciada da minha, mas que, mais ou menos, também não estava se propondo a ser muito diferente do que era.

Num primeiro momento comecei a buscar parcerias e assim fui conhecendo os colegas professores. Havia alguns outros professores, principalmente do segundo segmento, que não eram professores daquela comunidade e que vieram também da cidade e que tinham algo em comum, não muitos, mas pelo menos dois professores tinham afinidade com essas questões que eu também tinha. A primeira coisa que eu comecei a fazer foi articular com esses professores, a trocar e a interagir com eles... E começar a querer fazer. E como eles eram receptivos com o que eu estava

querendo, comecei trabalhar com eles. A professora de artes era uma dessas que eu encontrei como parceira. Tinha tudo a ver também com o professor de educação física.

De repente começaram as aulas de geografia, educação artística e educação física na nossa escola, a serem cada vez mais integradas; cada vez mais estávamos fazendo coisas juntos. Algumas vezes saíamos da escola e íamos para os rios que ficavam próximos. Eu, o professor de educação física e a professora de educação artística, cada um buscando dentro de sua área, fazer trabalhos em que procurávamos, dentro daquela realidade ter uma visão que integrasse aquelas diferentes perspectivas que cada um de nós tinha.

E isso foi se fortalecendo pela própria dinâmica na escola; os próprios alunos começaram a ser receptivos com essas questões. Alunos da comunidade que tinham princípios e as mesmas visões que os outros professores e a diretora tinham. Isso foi criando uma condição positiva. Tão positiva que os outros professores começaram a se interessar, e a escola foi entrando em uma dinâmica, num movimento extraordinário. Não posso dizer que foi 100%, mas cada vez mais essa dinâmica começou a ganhar forma no interior da escola. E isso foi muito bom para mim, no início do meu trabalho como professor, porque eu vi essa possibilidade se realizar. Quando alguém diz que trabalha em uma escola difícil e que as pessoas são meio fechadas, eu entendo, pois sei que é assim; eu senti que é assim em outras realidades. Em outras realidades foi até mais difícil, em outras menos, mas fundamental é que eu vi ser possível, a partir desse movimento que se busca fazer diferente, que ganha força na perspectiva coletiva.

Depois de dois anos na escola, eu elaborarei um projetinho de educação ambiental e cheguei a seguir essa situação. A escola já estava virando uma efervescência com aquelas ações, e eu era o professor de geografia e tinha dois dias para ir à escola, minha carga horária de professor de 5ª a 8ª. Nesses dois anos que eu estava na escola fiz um novo concurso do Estado (era uma escola estadual), e não havia vaga na escola, pois havia espaço apenas para um professor de geografia e eu dava conta. Então eu fui para uma escola no centro de Friburgo, deixando para trás uma realidade que já estava construída. Uma nova escola seria um novo processo, e eu já estava muito envolvido com a questão da outra escola.

Bom, então a escola foi aderindo; uns mais, outros menos. A própria diretora, que todos achavam a típica diretora severa, de quem todo mundo tinha medo, daquele tipo que não teve marido porque “casou” com a escola, que visitava a escola, que morava na frente da escola e tinha a chave, a dona Lúcia, pessoa ótima, com aquele perfil de diretora tradicional que tão bem conhecemos, também aderiu. Mas porque

era uma pessoa que vivia para a escola e queria a escola melhor. Ela começou a se tornar também receptiva às ideias, a ponto de eu chegar para ela e ver uma possibilidade, que eu venho chamando de brechas. Não só eu, mas vários autores falam sobre isso. Eu vi uma possibilidade de uma brecha naquela estrutura; de criar uma possibilidade de estar mais presente na escola. Pela estrutura que possuía, a escola tinha direito a um professor para a sala de leitura, mas não tinha nem sala nem livros para a sala de leitura; pela estrutura, poderia contemplar um professor para sala de leitura.

E isso fiquei sabendo pela diretora, porque ela começou a se tornar muito receptiva para tudo e, com isso, chegamos à seguinte estratégia: ela solicitaria ao órgão da secretaria regional essa vaga de um professor que atuasse na sala de leitura, e, com a minha matrícula da outra escola preencheria essa vaga. Foi o que aconteceu. O que eu fiz na sala de leitura foi, na verdade, uma coordenação de educação ambiental; foi quase uma disciplina de educação ambiental, que hoje tanto se contesta. Até uso esse exemplo para demonstrar que nunca fui ortodoxo com essa ideia de que não pode haver disciplina de educação; eu acho que ela não tem como lei. Como lei é perigosa, você generalizar... Dependendo das conjunturas, daquela dinâmica da escola, pode ser uma estratégia, que já aconteceu comigo e já vi em outras escolas acontecer e dar certo. Na verdade, cria-se naquela estrutura conjuntural, uma possibilidade de difundir, disseminar, dinamizar aquele estímulo que movimenta e acontece na escola.

Com isso, eu passei a ter mais tempo e me dedicar a esse trabalho de integração na escola, de fazer ações coletivas, de fazer ações que integrassem diferentes professores que quisessem participar; e cada vez mais foram participando e a escola interagindo. Foi uma experiência muito bacana. Fiquei cinco anos nessa escola, e foram cinco anos que me deram uma visão de possibilidade de educação ambiental muito interessante. O que é isso? Isso é educação ambiental crítica. É fazer de uma forma crítica a perspectiva educacional, buscando as suas possibilidades, transformando as práticas e a realidade. Não sei como a escola está hoje, mas naquele período, certamente se transformou, e aqueles alunos que vivenciaram aquela escola, eu tenho certeza absoluta, são alunos diferenciados de uma educação tradicional. Eu acho que esse papel cabe a todos nós, professores e educadores: buscar criar esses ambientes.

Bárbara: Você pode fazer suas considerações finais? Dizer mais alguma coisa que considere importante?

Mauro: A educação ambiental demorou a chegar à universidade. Costumo dizer, usando as palavras de Isabel Carvalho, em seu livro sobre o doutorado, que a minha

geração – que também é a dela – foi a primeira que se intitulou como educadores ambientais, pois os referenciais da nossa geração eram grandes educadores, mas não eram, eles próprios educadores ambientais. E a nossa geração começou se intitulando educadores ambientais desde o início. Saí da universidade querendo trabalhar com educação ambiental sendo professor de geografia. Isso foi na década de 1980, exatamente quando eu estava na graduação.

No entanto, foi, na década de 2000, que a nossa geração começou a chegar à universidade. Ou seja, a educação ambiental começou a chegar à universidade há 10 anos, no máximo 13 anos. Na minha pós-graduação eu nunca tive um orientador que fosse um educador ambiental; sempre tive orientador que se aproximasse da ideia e que a aceitasse, mas não era o trabalho dele; ele não era da área de educação ambiental.

Agora é diferente, os alunos já estão tendo contato com educadores de educação ambiental e isso eu acho muito legal, até porque essa perspectiva está muito bem consolidada dentro da universidade. Quanto à perspectiva crítica de educação ambiental, eu não vejo que haja divergência dentro da seara acadêmica. Eu posso falar, por exemplo, do GT 22 da ANPED, o GT da Educação Ambiental. Nele podemos perceber que a perspectiva crítica é consensual, onde pode haver diferenças de referências, mas ninguém defende uma perspectiva conservadora dentro da academia. E isso é muito bom, porque a universidade tem essa capacidade de formulação. Em toda a crise, a universidade não deixa de estar formando. A universidade tem esse caráter de formação fundamental nesse processo de transformação da sociedade, porque eu considero que os educadores ambientais são os dinamizadores deste processo de transformação, desde que assumam essa perspectiva crítica, eu acho está sendo disseminada cada vez mais na sociedade. Então tenho uma visão, que costumo dizer realista; primeiro porque não é pessimismo. Eu acho que a situação está muito grave e nós já estamos vivenciando o caos socioambiental que só tende se agravar. Sinceramente, não vejo possibilidades de grandes reversões disso.

Dentro dessa nossa perspectiva, é mais interessante perceber essa construção, que acaba também ajudando essa perspectiva se fortalecer. Eu sou realista porque se falar só da perspectiva que vejo de gravidade da situação, que acho tende a piorar, poderia dizer até que eu sou pessimista. Porém vejo, ao mesmo tempo, por outro lado, um movimento de reação a isso que é aonde germina possibilidade de transformação e do novo surgir. Então, ao mesmo tempo em que as coisas estão entrando em uma perspectiva de colapso, o novo está se fortalecendo, para justamente superar essa realidade colapsada que já estamos vivendo. Nessa perspectiva, eu poderia dizer que sou otimista, mas se juntar o pessimista com o

otimista, digo que sou realista. É um pouco a visão que tenho. Acho que cabe, a nós educadores, tentar fortalecer esse movimento: você na sua perspectiva de trabalho de fazer sua dissertação, depois dar continuidade na sua trajetória; eu, na minha, atuando na universidade, nos programas de pós-graduação. Acredito que é esse o caminho do fortalecimento de quem acredita buscar...

Bárbara: É mesmo notável o crescimento do interesse pela educação ambiental crítica.

Mauro: Com certeza. Percebemos pela entrada de alunos nos programas de Pós-graduação.

Bárbara: Finalizando, você deve apontar um próximo pesquisador para ser entrevistado.

Mauro: Victor Novicki, professor da UCP (Universidade Católica de Petrópolis). □



Revista
Ciências & Ideias