

TERCEIRA IDADE, NATALIDADE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NUMA PERSPECTIVA INTERGERACIONAL E ARENDTIANA

Senior Citizens, Birth rates, and Environmental Education, from an
Intergenerational and Arendtian Perspective

Ademir José Rosso

Pós-Doutorando em Educação pela UFSC. Doutor em Educação pela UFSC. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG.

Franciely Ribeiro dos Santos

Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)
Ponta Grossa – PR – Brasil

Endereço:

Rua: Henrique Thielen, 61
Jardim Carvalho – Ponta Grossa - PR
CEP: 84.015-650

E-mail:

ajrosso@uepg.br
franciely_rs_15@yahoo.com.br

Arquivo recebido em 09/10/2009.

Aprovado em 01/12/2009.

RESUMO

O artigo apresenta pesquisa avaliando a inserção dos idosos como atores de educação ambiental (EA). A pesquisa fundamenta-se nos conceitos de natalidade de Hannah Arendt e de educação dialógica de Paulo Freire. Na primeira etapa da coleta de informações, fez-se o mapeamento das transformações ambientais mediante a história oral de onze idosos. A segunda etapa se fundamenta nos princípios da pesquisa-ação e integra o estudo das memórias colhidas em entrevistas, seguido de dois encontros intergeracionais com setenta e um alunos da quinta e sexta séries do Ensino Fundamental e quatro idosos. A análise das informações permite afirmar que os idosos se responsabilizam com as novas gerações, os alunos compreendem o sentido das transformações ambientais ocorridas nos últimos cinquenta anos da cidade e que o diálogo intergeracional é constitutivo da EA.

PALAVRAS-CHAVE: Educação ambiental. Idosos. Educação intergeracional e memória.

ABSTRACT

The paper presents a study to evaluate the including of elderly people as actors in environmental education (EE). The research is based on Hannah Arendt's concept of birth and Paulo Freire's dialogical education. In the initial information gathering stage, a mapping was carried out of the environmental changes through the oral history of eleven senior citizens. The second stage was based on the principles of action research and forms part of the study of memories gathered in interviews, followed by two intergenerational encounters, with seventy-one students in fifth and sixth grades of elementary school, and four senior citizens. Analysis of the data demonstrates that the elderly take responsibility for the new generations, and the students understand the meaning of the environmental transformations that have occurred over the past fifty years in the city, and that intergenerational dialogue is part of the EE.

KEYWORDS: Environmental education. Third Age. Natality. Intergenerational education. Memory.

INTRODUÇÃO

A educação é uma das tarefas mais primárias desenvolvidas pelos seres humanos para a manutenção da espécie e a preparação da criança para habitar no mundo e viver com os outros seres da espécie. Diante da complexidade dos conhecimentos acumulados pelos seres humanos através dos novos arranjos de organização social, processa-se o desenvolvimento dos sujeitos em ligações estreitas com o meio social em que vivem. Por isso os filhos da espécie humana, principalmente na modernidade, "levam mais tempo para serem considerados como adultos e poder se inserir plenamente na vida social" (DELVAL, 1998, p. 16).

Dada a problemática ambiental do presente, um dos desafios da educação é integrar a dimensão ambiental não apenas numa visão antropocêntrica de manter a espécie, mas também de habitar no mundo convivendo com os seres dessa espécie. Esse desafio será respondido e concretizado se a dimensão cósmica de que todas as espécies sobrevivam e coexistam for integrada à educação. Se a Educação Ambiental almeja não apenas a sensibilização frente à problemática ambiental, mas mudanças conscientes e críticas de atitudes em relação ao mundo em que vivemos imersos no fluxo histórico e cósmico, então, são de fundamental importância as memórias e os saberes dos idosos sobre o ambiente.

Entretanto, consciência e crítica ambiental não se manifestam espontaneamente no interior das pessoas, menos ainda pela doutrinação, sem a adesão dos sujeitos. É necessária a participação social e individual *de* e *com* outros para questionar, esclarecer e instruir mediante o diálogo de saberes, pois os valores ambientais são simultaneamente sociais e individuais. Assim, a meta de educar seres humanos para viverem no mundo de forma sustentável não deriva apenas do papel da escola voltada para as crianças e os jovens, mas de toda a sociedade, sem descartar os idosos e os seus saberes. A partir de Arendt (1972), torna-se questionável a EA que desconsidera a história do ambiente e as memórias dos mais velhos.

O diálogo de saberes do passado com o presente busca aproximar gerações, ampliar o campo das relações sociais e a compreensão da realidade além dos limites postos pelo modelo educacional, frutos da racionalidade científica e econômica. Arendt (1972) denuncia a constituição de um mundo autônomo das crianças, desqualificando o passado e, por extensão, os idosos e suas funções sociais, porque sua força produtiva não é mais necessária. Se, de um lado, a sociedade moderna excluiu os idosos e seus saberes tradicionais dela e do seu papel educativo, por outro lado, o diálogo das crianças com os idosos recupera o encontro do passado com o presente, podendo-se projetar um futuro com novos significados. Nesse sentido, o diálogo entre as gerações promove o conhecimento, a assimilação de saberes ambientais e o questionamento do paradigma de racionalidade científica/instrumental para fundar uma nova racionalidade, a ambiental (LEFF, 2006).

A história de vida dos idosos ajuda a construir um referencial histórico para a compreensão das alterações ou impactos ambientais decorrentes da atividade humana e degradação do meio. Fornece informações sobre como era o ambiente e quais foram as maiores interferências do ser humano.

A análise histórica, para buscar “as origens da alienação do mundo moderno, o seu duplo vôo da Terra para o universo a uma compreensão da natureza da sociedade [...] suplantada pelo advento da era moderna” (ARENDT, 2000, p. 14), auxilia na compreensão dos processos que levaram à alienação dos seres humanos em relação a si mesmos e ao ambiente.

Segundo Leff (2006), a EA tem por objetivo buscar uma teoria alternativa do desenvolvimento que implante, através dos potenciais da natureza e dos valores democráticos, a mobilização de ações sociais e novas estratégias de vida, padrões de consumo e estilos de vida. Quando crianças, adolescentes e jovens conseguem compreender a sua realidade socioambiental. No fluxo histórico-social, é possível inseri-los no processo de formação de valores e atitudes de cuidado e respeito ambientais.

Diante da problemática apresentada, o objetivo da pesquisa foi o de avaliar as possibilidades de inserção dos idosos como educadores ambientais de crianças e jovens a partir das suas memórias sobre as transformações ambientais. Com base nessa demarcação e em encontros intergeracionais, buscamos uma estratégia de aproximação dos idosos e suas experiências com alunos da quinta e da sexta séries do Ensino Fundamental, como uma alternativa para a compreensão da realidade ambiental em que esses alunos estão inseridos.

FIM DO PASSADO, CRISE EDUCACIONAL E NATALIDADE

As transformações da sociedade moderna desencadearam uma crise em todos os seus setores da sociedade e a educação é um dos mais atingidos, uma vez que não configura mais apenas o mundo privado da família, mas também o mundo público da sociedade. A escola representa, simultaneamente, o espaço da transição entre o público e o privado e também o de preparação para o ambiente público (ARENDT, 2000). As conquistas científico-tecnológicas alteraram não somente os mecanismos de produção e de distribuição de bens e serviços, mas também os referenciais que norteiam a essência da educação, que é a natalidade ou o fato de que seres nascem para o mundo (ARENDT, 1972, p. 223).

Na medida em que a educação tornou-se responsabilidade do Estado, a crise política e a crise educacional estão associadas, pois se tornaram um instrumento da política, e a própria política foi concebida como uma forma de educação. Ao longo dos tempos, as utopias políticas mostram que é “natural iniciar um novo mundo com aqueles que são por nascimento e por natureza novos”. Nas mãos do poder político, a educação acaba sendo uma estratégia de doutrinação. Mas a “educação não pode desempenhar nenhum papel na política, visto que na política lidamos com aqueles que já estão educados” (ARENDT, 1972, p. 225). Assim, a educação tornou-se uma eficiente forma de coerção sem o uso da força. Segundo Arendt (1972), entre as principais estratégias de poder está o recuo da influência das pessoas mais velhas e a negação dos saberes tradicionais. Ao proceder assim, a sociedade moderna não transforma apenas os objetos em descartáveis, mas também os idosos e os conhecimentos. Como produto desse meio, com informações transitórias e mutáveis, sem enraizamento das ideias, aprende-se cada vez mais rápido e superficialmente, pois as informações envelhecem rapidamente. A aprendizagem é vista como um meio de promoção social, profissional ou financeira sem vinculação com a sabedoria (BAUMAN, 2007, p. 155).

A dificuldade em explorar as relações humanas causa, em primeiro lugar, um distanciamento entre pais e filhos, perdendo-se sua estrutura hierárquica. As relações de amor nas pessoas da sociedade moderna estão voltadas aos seus pares e iguais. Todavia, isso não significa que uma criança tenha condições de amar mais seus pares do que as pessoas que ela admira e às quais se submete. A “tendência generalizada dos jovens de hoje, de recusar tudo sem discriminação” tem entre as suas causas “as transformações sofridas pela estrutura familiar a partir da crescente influência da técnica” (LORENZ, 1974, p. 98 e 99).

Segundo Arendt (1972), a crise da educação possui três pressupostos. O primeiro está em conceber que existe um mundo das crianças que permite, na medida do possível, que elas governem e se governem. O segundo pressuposto refere-se ao ensino desvencilhado das tradições educacionais, criando um ambiente de superficialidades. A autoridade do professor como detentor do conhecimento diminui, e os professores recebem uma formação estanque, não tão superior à dos alunos. O terceiro pressuposto diz respeito à infantilização do ensino. A educação substituiu o aprendizado pelo fazer

e o trabalho pelo brincar e por ações desprovidas de reflexões. Os cursos técnicos são as marcas desse período de transição na educação. Em suma, “aquilo que, por excelência, deveria preparar a criança para o mundo dos adultos, o hábito gradualmente adquirido de trabalhar e não de brincar, é extinto em favor da autonomia do mundo da infância” (ARENDR, 1972, p. 233).

Ao criarmos um mundo próprio das crianças, acabamos excluindo-as do convívio no mundo dos adultos. A ideia de que a infância é uma etapa temporária não é mais levada em conta (ARENDR, 1972, p. 233). As crianças não são mais respeitadas no seu estado de vir a ser, como as demais coisas vivas do planeta que precisam ser protegidas do mundo, ao mesmo tempo em que o mundo precisa ser protegido dessas crianças. Os pais “não apenas trouxeram seus filhos à vida mediante a concepção e o nascimento, mas simultaneamente os introduziram em um mundo. Eles assumem na educação a responsabilidade, ao mesmo tempo, pela vida e desenvolvimento da criança e pela continuidade do mundo” (ARENDR, 1972, p. 235).

A autoridade dos professores se expressa na sua capacidade de conhecer o mundo e poder orientar os outros acerca das leituras da realidade e de seus conflitos de interesse. Essa autoridade dos professores está embasada na responsabilidade que eles assumem por este mundo (ARENDR, 1972, p. 239). Mas o Estado, ao assumir para si a educação como responsabilidade sua, diminuiu a responsabilidade dos adultos/pais em relação às gerações futuras e aos próprios filhos. Então, para que deveríamos educar? Deveríamos educar para um

[...] mundo que ou já está fora dos eixos ou para aí caminha, pois é essa a situação humana básica, em que o mundo é criado por mãos mortais e serve de lar aos mortais durante um tempo [...] Nossa esperança está pendente sempre do novo que cada geração aporta. (ARENDR, 1972, p. 243).

A crise na educação se traduz na ilusão de que a modernidade, ao negar as tradições, recriaria um mundo novo de liberdade e de superação das contingências. É um mundo à mercê de uma nova geração, pois ele sempre será velho para aqueles que são novos por nascimento. Por mais que em cada geração se depositem esperanças de uma revolução, tais ideais serão sempre obsoletos para a geração seguinte (ARENDR, 1972, p. 243). Seria necessário um novo olhar para a educação, na sociedade atual, empreender esforços para transformar os alunos em cidadãos aptos a resolver os novos problemas sociais e ambientais, além de desenvolver o gosto pelo saber e pela cultura. A centralidade da educação não permite que se espere pelas mudanças sociais, para que ocorram as reais mudanças educacionais (DELVAL, 1998).

A excessiva ênfase atribuída à EA voltada para as crianças, por “representarem o futuro”, já que com os adultos “não têm jeito mesmo”, promove uma inversão das responsabilidades ambientais. Tal inversão funciona sob a lógica de que às crianças cabe a função de criar nova geração de cidadãos planetários, mas não são elas os humanos que mais poluem e degradam o ambiente. Recuperar o princípio da natalidade na educação ambiental é trazer à responsabilidade os adultos do mesmo modo que nas sociedades tradicionais o idoso era valorizado e servia como um exemplo de saber. O fato de que seres nascem para o mundo e precisam mais do que conhecimentos científicos para protegê-lo não será resolvido pela negação do passado em favor do presente.

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidades por ele [...] se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las aos seus próprios recursos, e tão pouco arrancar de suas mãos a oportunidade de aprender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum. (ARENDR, 1972, p. 247).

Amamos a quem conhecemos e compreendemos conseqüentemente, passamos a cuidar dessas pessoas com responsabilidade e solidariedade, não atribuindo a elas responsabilidade de atos que não cometeram. O cuidado tem dupla conotação: de preservar danos futuros e regenerar os passados. Esse é o exemplo que se esperaria dos adultos que desejam inserir as crianças num mundo mais ecologizado, não de remetê-lo para um futuro dependente das crianças. O cuidado visa reforçar a vida, zelar pelas condições naturais, ecológicas e sociais. A responsabilidade advém da compreensão das conseqüências dos nossos atos em relação ao próximo e ao meio ambiente; a solidariedade vem do compromisso de “cuidar dos seres [e de] ser os guardiões do patrimônio natural e cultural” (BOFF, 2003, p. 55).

Não há como educar os nossos alunos para que possam ser cuidadosos, responsáveis e solidários com o meio em que vivem se “não consideramos como aprendizado a enorme quantidade de conhecimentos essenciais que são adquiridos fora da escola” na complexa teia das relações sociais e culturais pulsante na vida e na memória social (DELVAL, p. 1998, p. 49). Segundo o autor, necessitamos compreender que conhecimentos aprendidos independem da quantidade que pretendemos ensinar, mas é necessário refletir sobre como esses conhecimentos são compartilhados. As possibilidades de aquisição de novos conhecimentos devem ser exploradas na ação dialógica, pois a aprendizagem não se dá isoladamente e os “educadores verdadeiramente democráticos estão–são dialógicos” (FREIRE, 2006, p. 81).

Essa perspectiva transcende os paradigmas da educação tradicional e tecnicista, ampliando o campo das relações entre educando e educador. É a forma democrática de apresentar o mundo como possibilidades de mudança, pois não nos detemos nos saberes acabados e determinados. Não é através da racionalidade que adquirimos a consciência, e sim do meu eu perante o mundo e os outros (FREIRE, 1996, p. 206). As relações entre seres humanos-natureza-seres humanos produzem temas geradores da realidade presente e concreta que demandam reflexões conjuntas das aspirações organizando novas relações. São superadas as relações verticalizadas e a passividade quando a prática educativa deixa de “falar ao povo [ou alunos] sobre a nossa visão do mundo ou tentar impô-la” e passa a “dialogar com ele sobre a sua e a nossa” visão (FREIRE, 2005, p. 100).

Permitir o confronto das visões de mundo favorece a manifestação das diferentes formas de ação e leva o sujeito a refletir sobre a sua condição no mundo. Os modelos educacionais vigentes acabam distanciando os alunos do mundo quando tratam os conhecimentos como saberes isolados, fragmentados e impessoais. A educação dialógica, além de propiciar a construção do conhecimento de forma mais democrática, permite que se transcendam os limites temporais e espaciais de seres passageiros neste mundo. O diálogo extrapola tais limitações, pois nos torna seres históricos conectados com o presente e com o passado. É isso que garante o futuro, não o silenciamento do passado. O confronto do passado com o presente se insere no devir constante histórico e dialético nas relações sociais e ambientais, em “permanente transformação da realidade para a libertação dos seres humanos”, ou seja, de um mundo ecologicamente mais justo e inclusivo (FREIRE, 2005, p. 108).

Resgatar a memória traz responsabilidades perante o grupo social em que o idoso está inserido, pois “lembrar não é [apenas] reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho é trabalho” (BOSI, 1994, p. 55). A participação dos idosos por intermédio de suas memórias tem a função de reforçar a ideia de responsabilidade e pertencimento perante os atuais problemas ambientais e sociais. Quando tais ideais partem dos idosos, estes “desenvolvem sociabilidades e determinados padrões de comportamento, mas com estratégias de interação suficientemente flexíveis para incluir gerações mais jovens e diferentes segmentos sociais” (BARROS, 2006, p. 119). O passado resgatado na oralidade torna-se um “instrumento valioso se desejamos construir a história de nosso cotidiano” (BOSI, 2003, p. 15).

A memória na prática educativa dialógica ultrapassa a seletividade arbitrária feita na educação bancária (FREIRA, 2005). Ao inserirmos os idosos e as suas memórias vivas nessa prática, buscando conhecimentos significativos, que contêm sua realidade, criamos um novo olhar, tanto dos mais novos com os mais velhos, como do meio natural e social em que estão inseridos. “A história que estudamos na escola não aborda o passado recente e pode parecer aos olhos do aluno uma sucessão unilinear de lutas de classe ou tomadas de poder por diferentes forças”, afastando, como se fossem menos “importantes, os aspectos do cotidiano” (BOSI, 2003, p. 13).

O uso da memória na EA não atua somente no campo da transmissão de informações, mas também no âmbito da existência, num processo de conscientização da ação pelo conhecimento, comprometidos uns com os outros (LOUREIRO, 2006). “O conhecimento é considerado instrumento de preparação – adaptação – dos indivíduos à sociedade e, além disso, o conhecimento pode ser mediador da relação dos indivíduos com o mundo” (TOZONI-REIS, 2004, p. 76).

METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa que se realizou em duas etapas. A **primeira etapa** corresponde à coleta de informações através da História Oral, para fins do Mapeamento

Ambiental (MEYER, 1991). Este, por sua vez, foi estruturado a partir das mudanças ambientais e sociais mais significativas, ocorridas no Município de Ponta Grossa nos últimos cinquenta anos. Os idosos atuaram como locutores e interlocutores, narrando as transformações ambientais postas para o debate com os alunos da quinta e sexta séries.

A partir da História Oral, buscou-se a visão de história como um conhecimento construído socialmente, em que o passado não se constrói sem o presente. Isso permite a cada nova geração a problematização do passado com vistas a responder às indagações e aos desafios postos no presente (FENELLON, 2004, p. 125). A História Oral favorece aos idosos o resgate da dignidade e da autoconfiança perdidas com a crise da modernidade, possibilitando, ainda, o contato entre as diversas classes sociais e gerações, recriando um espaço interdisciplinar (THOMPSON, 1998). "Fazer história oral significa, portanto, produzir conhecimentos históricos, científicos, e não simplesmente fazer um relato ordenado da vida e da experiência dos 'outros'" (AMADO; FERREIRA, 2002, p. 17). O diálogo entre os seres humanos, entre eles e o mundo, suas estruturas culturais, sociais e políticas permite a apropriação social e natural. Isso incita "o esforço de propor aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica lhes possibilite reconhecer a interação de suas partes" (FREIRE, 2005, p. 111).

O tratamento das informações coletadas nas entrevistas constituiu o Mapeamento Ambiental, que direcionou a proposta pedagógica e a formação das categorias de análise. O seu objeto é "a concepção de ambiente como espaço construído historicamente e tecido nas relações sociais cotidianas, permeadas por atividades econômicas, políticas e culturais, e a estimular o reolhar, o redescobrir, o desvendar o ambiente em que vivemos e convivemos" (MEYER, 1991, p. 43). Os relatos orais permitem conhecer os acontecimentos e as mudanças pelos quais o município vem passando ao longo do tempo, reunindo informações dos aspectos físicos naturais e estruturais do espaço urbano e rural. Isso possibilita compreender as transformações do local, as origens e os desdobramentos dos problemas ambientais "como uma realidade socialmente construída" (MEYER, 1991, p. 44).

Essa etapa contou com a participação de oito idosos. Foram entrevistas abertas, realizadas em suas residências. Escolheu-se essa modalidade de entrevista por possibilitar "uma maior liberdade de iniciativa da pessoa entrevistada" (MANZINI, 1991, p. 154). A seleção dos informantes teve como critérios possuírem mais de sessenta anos e residirem na cidade há mais de cinquenta. A entrevista iniciou solicitando aos informantes que relatassem as mudanças ocorridas na cidade desde a sua infância.

Cada entrevista teve, em média, a duração de duas horas e meia. Após transcrição literal, marcou-se um novo encontro para a leitura da mesma e fazer suas correções. Depois dos ajustes e do consentimento dos idosos, iniciou-se o processo de análise das informações. As entrevistas permitiram extrair algumas categorias, como: desmatamento (serrarias e economia), transporte (ferrovias), poluição (água e esgoto), pobreza (crianças abandonadas e desemprego). Para manter o sigilo, os nomes dos informantes foram substituídos pelos de personagens bíblicos. A Tabela 1 traz a relação de idosos que participaram dos relatos orais e suas idades.

Tabela 1 - Relação de idosos que participaram da pesquisa

HOMENS		MULHERES	
Nome	Idade	Nome	Idade
Lucas	95 anos	Ester	97 anos
Davi	91 anos	Madalena	80 anos
Jonas	77 anos	Maria	74 anos
João	75 anos	Raquel	74 anos
Mateus	74 anos	Priscila	71 anos
Simão	61 anos		

A **segunda etapa** foi fundamentada na metodologia da pesquisa-ação e se refere aos encontros intergeracionais dos alunos com os idosos. Nessa etapa, buscava-se a verificação das possibilidades de se trabalhar com as memórias dos idosos na construção dos saberes ambientais. Esses encontros ocorreram em dependências de uma escola privada, localizada no Município de Ponta Grossa, em horário de aula. A escola atende a alunos originários das classes média e alta do município e cidades vizinhas. A escolha dessa instituição e das turmas nela matriculadas justifica-se por ser o local de

trabalho de um dos autores da pesquisa. Os alunos tinham em média 11 e 12 anos de idade. A primeira entrevista foi realizada no ano de 2006 e a segunda em 2007, com o mesmo grupo de alunos.

Para o **primeiro encontro**, contou-se com a presença de duas avós, Rute (63 anos) e Priscila (71 anos), convidadas por suas netas. Antecedendo o encontro, as idosas receberam um texto contendo os objetivos da pesquisa e do encontro com os temas que seriam abordados pelos alunos. Os alunos foram divididos em equipes com temas relacionados às categorias primárias identificadas nas entrevistas até o momento. Nesse encontro, os alunos tinham apenas a lista de categorias retiradas das entrevistas dos idosos sem seus extratos.

As duas turmas foram divididas por afinidades e formaram seis grupos, que variaram de três a cinco componentes. Optou-se pela atividade em grupo por favorecer o diálogo na elaboração das questões. Os temas foram definidos a partir do Mapeamento Ambiental realizado na primeira etapa. Esses temas foram adaptados e ampliados para facilitar a exploração dos alunos e aumentar o número de temáticas a serem abordadas.

Em encontro com duração de duas horas/aula, foi deixado a critério das avós o que relatar sobre as transformações ocorridas no município. No seu transcorrer, os alunos se organizaram para fazer perguntas dentro de seus temas ou de dúvidas surgidas durante a narrativa. O encontro foi dominado pelo entusiasmo e surpresas dos alunos diante dos relatos. Na aula seguinte, foram feitas perguntas, objetivando captar as opiniões dos alunos sobre a experiência vivida. Noutra aula, foi entregue um questionário solicitando informações sobre: os pontos mais significativos do encontro, a contribuição das memórias dos idosos para a preservação ambiental, os erros do passado que refletem os problemas do presente e o que os alunos esperam do futuro ambiental. Posteriormente, com as avós participantes do encontro, foi realizada uma entrevista em suas residências. Nela, procurou-se levantar o significado de suas participações nos encontros, o que chamou mais sua atenção na coletiva com os alunos e como se viam como agentes de EA.

O **segundo encontro** dos idosos com os alunos foi realizado em agosto de 2007, com a participação de três idosos. Entre eles estava uma senhora (Rute, 63 anos), que já havia participado do primeiro encontro em 2006. Contamos ainda com a presença de dois senhores: Jonas (77 anos), que já havia participado das entrevistas que constituíram o mapeamento, e Simão (61 anos), que teve naquele momento sua primeira participação na pesquisa. O encontro foi gravado e teve duração aproximada de duas horas.

Nesse encontro, os alunos receberam um resumo das categorias até então propostas, contendo citações das entrevistas completadas por relatos do primeiro encontro. As turmas, que na sexta série tinham em média vinte alunos, foram divididas em cinco equipes para a análise das categorias. Após lerem e analisarem o resumo das entrevistas, os alunos deveriam elaborar perguntas relacionadas às dúvidas surgidas durante a leitura, ou curiosidades.

Para a conclusão da pesquisa, os alunos receberam trechos das transcrições tanto do primeiro como do segundo encontro. A divisão dos textos obedeceu à ordem dos assuntos comentados. Foram utilizadas três aulas para a conclusão da coleta de informações. Nas duas primeiras aulas, os alunos trabalharam analisando os dois encontros. As transcrições foram divididas em dez extratos, contendo em média uma página cada. Os alunos das duas turmas foram divididos em duplas para responderem às seguintes questões: Como era a nossa cidade no tempo de nossos avós e avós? O que mudou? Como vocês avaliam estas mudanças? O que precisamos fazer para melhorar o nosso meio?

Na terceira aula, os alunos discutiram as atitudes de consumo e desperdício dos seres humanos, sem pensar no futuro. Na sequência, preencheram um questionário individual, contendo questões sobre: a importância dos idosos em nossa sociedade, os erros do passado que produziram os problemas ambientais do presente, o futuro do planeta Terra daqui a 50 anos e como será viver nesse futuro. Também realizamos uma entrevista semiestruturada com os idosos que participaram do segundo encontro, contendo os mesmos temas do primeiro.

ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Para a compreensão dos saberes ambientais trazidos pela memória dos idosos, foi necessário montar o Mapeamento Ambiental. Essa síntese foi realizada a partir das entrevistas e das novas

informações levantadas no primeiro encontro intergeracional. Isso promoveu uma nova síntese enriquecida pelo primeiro encontro, tornando-se o documento base para o segundo, ocorrido em 2007. As categorias foram organizadas a partir da análise do discurso, que se apoiaram na interpretação e na compreensão da linguagem, considerando “não apenas o que está dito, mas também o que está implícito: aquilo que não está dito e que também está significando.” (ORLANDI, 1996, p. 11).

Para definirmos as categorias de análise, usamos o critério das repetições encontradas nas entrevistas. As repetições são dimensões constitutivas do discurso, no qual “a enunciação corresponde a sua ‘horizontalidade’, enquanto que o enunciado dimensiona o discurso da verticalidade” (ORLANDI, 1996, p. 110). Assim, a verticalidade é a constituição do dizer, exterior ao sujeito. Já a horizontalidade se traduz na formulação discursiva, momento este em que o sujeito intervém. Na relação entre a horizontalidade e a verticalidade está a historicidade, que transcreve o domínio do saber. A análise de conteúdo está associada a uma das metas da EA e desta pesquisa: buscar no passado evidências e reflexões que permitam questionar o presente para pensar o futuro.

O **primeiro encontro** foi um momento de expectativa centrada na dúvida se os alunos e as idosas conseguiriam explorar os temas propostos. Para nossa surpresa, as expectativas foram superadas: os alunos fizeram perguntas durante todo o encontro. As idosas sentiram-se muito à vontade e explicaram os fatos com riqueza de detalhes.

No questionário aplicado após o encontro, os alunos afirmaram que os idosos podem e são capazes de contribuir para o questionamento de atitudes ambientais, justificando que estes possuem mais experiência de vida e compreendem as mudanças ocorridas. Concluíram que as principais causas problemas ambientais do presente estão na poluição gerada pelas fábricas, no excesso de lixo e no desmatamento. Os alunos, ao serem indagados sobre futuro do meio ambiente, apresentaram uma visão pessimista: “As florestas e animais só existirão em contos de fada”, “a poluição será total e a camada de ozônio estará destruída”, “as pessoas não cuidam, então vão sofrer as consequências”, “as condições para respirar serão péssimas”.

A projeção estabelecida entre o cotidiano do presente, descentrada no futuro, promove uma inversão da dimensão do passado ambiental trazida pela memória dos idosos. Da mesma forma que a memória é ativa no sentido da reconstrução dos fatos, a projeção do presente inclui os dados do presente e os do passado, ressignificados pelo relato dos idosos. Assim, os locais degradados e poluídos, conhecidos hoje pelos alunos, estavam nas lembranças das avós como locais em que se tomava banho, lavava roupa, passeava pelos campos, comiam-se frutas silvestres ou colhia-se verdura do quintal. Como será no futuro? A memória ajuda a orientar os sentidos dos indivíduos e, talvez, parte do pessimismo dos alunos soe como o alerta dos perigos identificados no presente.

Para o **segundo encontro**, os alunos se portaram com o mesmo interesse. Organizaram as perguntas com antecedência, tendo a preocupação com a pertinência na elaboração. Entretanto, muitos deles não conseguiram fazer suas perguntas pela falta de tempo, pois os entrevistados relatavam fatos ou experiências que suscitavam novas indagações ou mais explicações e esclarecimentos. Assim, tornou-se insuficiente o tempo destinado à interação entre alunos e idosos. Mesmo assim, a participação de todos foi mais intensa do que a do primeiro encontro. Além das perguntas elaboradas em sala, os alunos interagiam com os idosos com as dúvidas surgidas durante o encontro.

Quando foram indagados sobre o que aprenderam com as entrevistas, muitos alunos usaram respostas relacionadas às categorias qualidade de vida e relações socioeconômicas, além de expressarem o quanto aprenderam com as memórias dos idosos. Entre seus depoimentos estão esses: “A vida antigamente era mais fácil, poluíam menos o meio ambiente, porque eles não utilizavam muito plástico, alumínio, vidro, etc.” (A1). “A nossa cidade era menos poluída e não havia violência, as ruas não eram tão movimentadas e as crianças podiam brincar sossegadas” (A2).

Os idosos podem nos ensinar muito. Eles sabem mais, têm mais consciência do que fazem e têm mais anos de vida que nós. Para aprender, a idade não importa, e assim percebemos que aprendemos não só por livros e internet, há pessoas que podem nos ensinar muito mais. Eu adorei participar, pois também fiquei sabendo de muita coisa da cidade. (A3)

Aprendi que o mundo [...] mudou, para pior e para melhor, o ruim é que muitas coisas foram mais para pior que para melhor: a pobreza aumentou; formaram-se muitas favelas; a violência está terrível agora; o lixo aumentou muito. Na verdade o mundo era melhor antes. (A4)

Ao ser explorado o ponto de vista dos alunos sobre os erros do passado e suas ligações com os problemas ambientais de hoje, a maioria dos alunos citou o desmatamento (16 colocações), a poluição e a geração de lixo (11 colocações), a falta de consciência das pessoas no passado com relação à preservação do meio ambiente (11 colocações). O mau uso dos recursos naturais, associado ao desperdício de água e ao desmatamento, foi indicado por três alunos.

Como no primeiro encontro, também questionamos a perspectiva de futuro dos alunos. Novamente a maioria dos alunos apresentou uma visão pessimista; muitos deles mostraram-se preocupados, pois as medidas que deveriam ser tomadas para a preservação do meio ambiente não estão acontecendo com a urgência necessária. Indicaram como impactos negativos ao meio ambiente as catástrofes naturais e os problemas sociais gerados pelo desequilíbrio ecológico. Se de um lado são situações anunciadas em documentários e filmes de ficção, de outro contêm os imperativos do presente que demandam a tomada de decisões e mudança de atitudes contidas nos fios da memória. Implícito ficou que o ambiente sempre será modificado pela presença humana, mas não necessita ser exatamente da forma conhecida.

O crescimento tecnológico foi avaliado por alguns alunos de forma contraditória. Ante o relato das avós que usavam fraldas de pano, as alunas fizeram cara de espanto e nojo; porém, ao ser quantificado o uso de fraldas descartáveis por uma criança e seu tempo de degradação, tomaram consciência do custo ambiental que representa essa comodidade. A ambiguidade sublinha o espaço de ação possível na busca do menor impacto ambiental. Atuar na ambiguidade advinda dos avanços tecnológicos é ocupar o espaço da cidadania ambiental responsável e crítica.

Não será muito bom. A água estará em falta, a poluição será imensa e o aquecimento global também. Mas a tecnologia será muito maior, mais aperfeiçoada e terá as suas vantagens em relação ao passado. (A3)

Daqui a 50 anos estarei com 62 anos, mas espero estar firme. A tecnologia deverá estar muito avançada, a água poderá estar com o volume aumentado ou diminuído. Imagino um planeta muito ruim de viver, pois haverá mais poluição, lixo em toda a parte, violência em qualquer canto, as favelas serão maiores. Mas poderá tornar-se um planeta bom de viver, se o ser humano souber usar a tecnologia. (A5)

Os encontros foram muito importantes para a compreensão da realidade local modificada ao longo do tempo. Os alunos passaram a ter mais interesse e a discutir as questões ambientais, sociais e políticas da região veiculadas pelo jornal televisivo local. Muitos alunos relataram que procuraram seus avós e avós para comentar o que haviam aprendido e acabaram trazendo novas informações, ampliando o diálogo e as discussões na sala de aula.

As dinâmicas da pesquisa-ação enfatizam as convergências de seus fundamentos com a problemática de pesquisa; de seus objetivos com os conhecimentos e as práticas das ciências sociais críticas; da investigação educativa com a educação crítica que busca a mudança (FREIRE, 2005). Os encontros intergeracionais permitiram aos alunos refletir sobre suas atitudes e as ligações delas com o meio ambiente. Na sequência das aulas que se sucederam aos encontros, foram resgatados momentos dos mesmos, a fim de complementar os conteúdos de ensino. Três alunos afirmaram que passaram a ajudar os pais na separação dos materiais recicláveis, demonstrando responsabilidade e compromisso ambiental.

A escola também demonstrou interesse em continuar o projeto, resgatando uma antiga atividade do colégio, o Chá da Vovó, que acontecia na Educação Infantil. No ano de 2007, o chá foi realizado tanto para os alunos da Educação Infantil como do Ensino Fundamental, até a quarta série. Durante o chá, as avós passaram a compartilhar com seus netos e com outras senhoras suas memórias. Segundo a coordenação pedagógica, essa foi uma experiência inovadora, já que os projetos anteriores de EA estavam voltados aos alunos até a quarta série do Ensino Fundamental e eram trabalhados pelo professor de Ciências. Com suas palavras afirmam que essa foi uma experiência altamente positiva: "Trouxe uma educação ampla. Os idosos trouxeram à escola outra história, com valores e idéias que necessitam continuar. Como isso fazia falta!". Uma coordenadora pedagógica afirmou

que a riqueza maior foi proporcionar o contato dos alunos com os idosos, permitindo “que os alunos apreendam o valor, a riqueza do velho, enquanto fonte histórica.” Outro coordenador afirmou que os principais benefícios do encontro estão em inserir os alunos na “escola da vida [...] [e dialogar com a experiência] de quem já viveu. A palavra do idoso e sua relação com a experiência nos mostram que precisamos construir a nossa história”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa questionou os processos educativos afastados do sentido histórico dos grupos sociais e avaliou a participação dos idosos e suas memórias como sujeitos educadores ambientais. Os procedimentos metodológicos promoveram o diálogo que aproximou, durante suas etapas, as três gerações envolvidas no processo: alunos, pesquisadora e idosos. Ao mesmo tempo, no que se refere à construção dos conhecimentos socioambientais, a pesquisa permitiu o encontro dos saberes tradicionais com os científicos e os escolares. Quando crianças, adolescentes e jovens conseguem compreender a sua realidade socioambiental no fluxo histórico-social, sendo possível inseri-los no processo de formação de valores e atitudes de cuidado e respeito ambientais.

A obra de Arendt contribui para a inserção da dimensão histórica para a EA e a compreensão dos processos sociais e científicos que levaram à alienação dos seres humanos em relação a si mesmos e ao ambiente. A história de vida dos idosos nos ajuda a construir um referencial histórico para a compreensão das alterações ou dos impactos ambientais decorrentes da atividade humana e degradação do meio. O diálogo de saberes do passado com o presente busca aproximar gerações, ampliar o campo das relações sociais e a compreensão da realidade, além dos limites postos pelo modelo educacional, fruto da racionalidade científica e econômica.

As transformações da sociedade moderna desencadearam uma crise em todos os seus setores, e a educação é um dos mais atingidos, pois ela deixou de ser do mundo privado familiar e passou para o mundo público da sociedade, em que a escola é o ambiente de preparação. A educação torna-se um instrumento da política, e a política passa a ser uma forma de educação usada como estratégia de doutrinação. Entre as principais estratégias de poder está o recuo da influência das pessoas mais velhas, criando-se um mundo próprio das crianças, excluindo-as do convívio do mundo dos adultos com a negação dos saberes tradicionais.

O percurso investigativo partiu da memória dos idosos para a construção de um mapa das transformações ambientais, o qual se constituiu numa seleção de temas geradores que promovem a reflexão e o debate que permeiam os encontros e as novas relações na construção do conhecimento. Isso permite o confronto do passado com o presente, insere-se no devir constante (histórico e dialógico) e nas relações sociais e ambientais animadas pela leitura freireana da educação. A partir do Mapeamento Ambiental, promoveram-se os encontros intergeracionais entre alunos e idosos. Nessa etapa, puderam ser verificadas as possibilidades das memórias dos idosos para a construção de saberes ambientais, ultrapassando a visão de história como uma organização cronológica dos acontecimentos, já morta no passado.

Os encontros intergeracionais permitiram aos alunos e aos idosos uma aproximação através do diálogo. Ao compartilharem experiências e visões de mundo distintas, ambos os atores puderam reavaliar suas jornadas de vida. A avaliação feita pelos alunos reforça o papel dos idosos no questionamento das ações do presente em relação ao meio ambiente e na compreensão da realidade local, suas responsabilidades para com o meio em que estão inseridos. Já os idosos ressaltam a satisfação em se sentirem cidadãos e saberem que as suas memórias podem contribuir para a educação e o cuidado do meio ambiente junto com as crianças e os jovens. Para a escola, serviu para rever suas práticas e ampliar a presença dos idosos em seu espaço.

As ações de pesquisa com a perspectiva teórica de Arendt e Freire repõem no cenário da escola e da EA atores e tempos socialmente afastados pela racionalidade inaugurada pela ciência moderna.

- AMADO, J.; FERREIRA, M. DE M. **Usos & abusos da história oral**. 5. ED. RIO DE JANEIRO: FGV, 2002.
- ARENDT, H. **ENTRE O PASSADO E O FUTURO**. SÃO PAULO: PERSPECTIVA, 1972.
- _____. **A CONDIÇÃO HUMANA**. 10. ED. RIO DE JANEIRO: FORENSE UNIVERSITÁRIA, 2000.
- BARROS, M. M. L. DE. TRAJETÓRIA DOS ESTUDOS DE VELHICE NO BRASIL. **SOCIOLOGIA**, 2006, n. 52, p.109-132. ISSN 0873-6529.
- BAUMAN, Z. **VIDA LÍQUIDA**. RIO DE JANEIRO: JORGE ZAHAR ED., 2007.
- BOFF, L. **ÉTICA E MORAL: A BUSCA DOS FUNDAMENTOS**. PETRÓPOLIS, RJ: VOZES, 2003.
- BOSI, E. **MEMÓRIA E SOCIEDADE: LEMBRANÇA DOS VELHOS**. 3. ED. SÃO PAULO: COMPANHIA DAS LETRAS, 1994.
- _____. **O TEMPO VIVO DA MEMÓRIA: ENSAIOS DE PSICOLOGIA SOCIAL**. SÃO PAULO: ATELIE EDITORIAL, 2003.
- DELVAL, J. **CRESCER E PENSAR: A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA ESCOLA**. PORTO ALEGRE: ARTMED, 1998.
- _____. APRENDER INVESTIGANDO. IN: BECKER, FERNANDO E MARQUES, T.B. (ORGS). **SER PROFESSOR É SER PESQUISADOR**. PORTO ALEGRE: MEDIAÇÃO, 2007.
- FENELLON, D. PESQUISA EM HISTÓRIA: PERSPECTIVAS E ABORDAGENS. IN: FAZENDA, I. (ORG). **METODOLOGIA EM PESQUISA EDUCACIONAL**. 9. ED. SÃO PAULO: CORTEZ, 2004, p. 117-136.
- FREIRE, P. **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA EDUCATIVA**. SÃO PAULO: PAZ E TERRA, 1996.
- _____. **PEDAGOGIA DA INDIGNAÇÃO: CARTAS PEDAGÓGICAS E OUTROS ESCRITOS**. SÃO PAULO: EDITORA UNESP, 2000.
- _____. **PEDAGOGIA DO OPRIMIDO**. 44. ED. RIO DE JANEIRO: PAZ E TERRA, 2005.
- _____. **À SOMBRA DESTA MANGUEIRA**. 8. ED. SÃO PAULO: OLHO D'ÁGUA, 2006.
- GÁSPARI, J. C. DE; SCHWARTZ, G. M. O IDOSO E A RESSIGNIFICAÇÃO EMOCIONAL DO LAZER. **Psic.: Teor. e Pesq.**, ABR 2005, VOL.21, NO.1, P.069-076.
- LEFF, E. **SABER AMBIENTAL: SUSTENTABILIDADE, RACIONALIDADE, COMPLEXIDADE, PODER**. PETRÓPOLIS, RJ: VOZES, 2001.
- _____. **EPISTEMOLOGIA AMBIENTAL**. 3. ED. SÃO PAULO: CORTEZ, 2002.
- _____. **AVENTURAS DA EPISTEMOLOGIA AMBIENTAL: DA ARTICULAÇÃO DAS CIÊNCIAS AO DIÁLOGO DOS SABERES**. RIO DE JANEIRO: GARAMOND, 2004.
- _____. **RACIONALIDADE AMBIENTAL: A REAPROPRIAÇÃO NATURAL DA NATUREZA**. RIO DE JANEIRO: CIVILIZAÇÃO BRASILEIRA, 2006.
- LORENZ, K. **CIVILIZAÇÃO E PECADO**. RIO DE JANEIRO: ARTENOVA, 1974.
- LOUREIRO, C. F. B. **TRAJETÓRIAS E FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**. 2. ED. SÃO PAULO: CORTEZ, 2006.
- MANZINI, E. J. **A ENTREVISTA NA PESQUISA SOCIAL**. **DIDÁTICA**, SÃO PAULO, v. 26/27, p. 149-158, 1991.
- MEYER, M, A, A. **EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA**. EM ABERTO, BRASÍLIA, ANO 10, N. 49, JAN/MAR. 1991.
- ORLANDI, E. P. **DISCURSO E LITERATURA**. 3. ED. SÃO PAULO: CAMPINAS: CORTEZ, UNICAMP, 1996.
- THOMPSON, P. **A VOZ DO PASSADO: HISTÓRIA ORAL**. RIO DE JANEIRO: PAZ E TERRA, 1992.