

## 7

### **As representações e sua repercussão nas práticas ambientais e educativas de educadores e jornalistas**

Relembremos as questões que nos guiaram:

1. Que relação com o meio ambiente manifestam jornalistas ambientais no papel de divulgadores de notícias através da mídia?
2. Que relação com o meio ambiente demonstram professores de escolas públicas no espaço escolar e que valores, decorrentes dessa relação, estimulam em seus alunos?
3. Que concepções de ambiente, de educação e de informação sustentam essas relações?

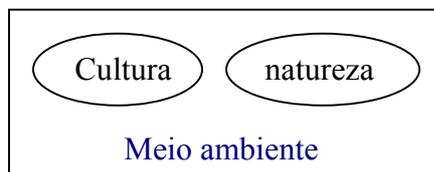
Analisaremos primeiramente quais foram as representações encontradas nas três áreas citadas (questão 3) e a seguir, procuraremos estabelecer relações destas representações com as práticas manifestadas pelos atores pesquisados quanto ao meio ambiente.

#### **7.1**

##### **As representações de ambiente**

Em nosso campo de pesquisa, evidenciou-se uma concepção de ambiente ainda fragmentada, em construção. Para a maioria dos entrevistados, os aspectos sociais estão incluídos no meio ambiente – talvez devido à penetrabilidade deste tipo de discurso ao longo dos últimos 15 anos. A inserção da questão social na questão ambiental enriqueceu-a por um lado, aproximando-a da proposta de Tbilisi, mas contribuiu para escamotear uma visão cindida da relação ser humano-natureza, por outro. Nossos entrevistados garantem que o ser humano faz parte do meio ambiente. No entanto, quando perguntados sobre a diferença entre natureza e meio ambiente, a maior parte deles afirma que natureza é menos, cabe dentro de meio ambiente – onde estariam incluídos os seres humanos e suas relações. O que evidencia uma transferência da cisão natureza/ cultura. Se o ser humano não cabia na natureza antes, a pretexto de sua característica de produzir cultura, meio ambiente passa a incluí-lo apenas porque natureza pode estar dentro, mas cultura não será parte da natureza. Abriu-se uma grande caixa onde foram colocadas as

caixinhas anteriores, de modo que sob a superfície do discurso de integração e pertencimento sobrevive a idéia de separação. Provavelmente uma busca humana por sua própria identidade, através do esforço por distinguir-se dos demais seres.



Um dos jornalistas ambientais, inclusive, conta que trabalhou durante a década de 80 para que a questão ambiental fosse vista como algo mais próximo pelas pessoas, e sua estratégia para isso foi propagandar a inclusão dos temas sociais. J6 acredita que somente pensando na qualidade de vida dos centros urbanos as pessoas conseguem sentir-se próximas da questão ambiental.

É possível que essa conversão de meio ambiente a abrigo da questão social tenha se dado em função do uso de seu significado tradicional: espaço, meio que nos envolve, aquilo que está a nossa volta. E desta forma, arranjamos uma maneira de continuar fora, *parecendo* que estamos dentro. Escapam a essa concepção uma professora (P1), para quem a representação de meio ambiente pode ser traduzida na palavra *relação* (do indivíduo consigo mesmo, com outras pessoas e com outros seres vivos) e outra (P4), para quem o ambiente seria algo de caráter *totalizante*, ou seja, tudo que existe (pensamentos, relações, grupos, o próprio corpo, o planeta, o universo). As outras professoras parecem situar-se num lugar de transição, no qual o ambiente ainda é visto como lugar, mas também lembrado como relação. Uma delas exprime sua idéia com o termo “teia de informações”, indicando a ligação entre vários fatores. Ainda assim, seria para ela um *lugar* onde se desenrolam relações que se afetam mutuamente.

Parece haver uma transição na busca de ver-se como parte do ambiente:

1. *Saber teoricamente, incorporar o discurso.* P2 acha que nós, seres humanos, fazemos parte, mas em sua aula coloca o “assunto” meio ambiente como tema específico onde puder encaixá-lo (texto para análise gramatical, por exemplo) e lhe parece que o espaço por excelência para trabalhar com meio ambiente é a floresta (da

Tijuca), onde faz atividades variadas (trilha, vídeo, dinâmicas de grupo). Esse posicionamento parece mostrar uma visão de natureza e ambiente dicotômica. Poderá ser também uma busca por construir a interdisciplinaridade? Por acreditar que faz parte do ambiente lhe parece que a ação humana deve ser a de interagir com ele participativamente, resolvendo problemas. Neste sentido, seu depoimento indica que trabalha com temas, mas em atividades-fim (Layrargues,1997). Todo seu discurso incorporou a idéia de interdisciplinaridade. Afirma ser condição ideal a de contágio da direção e demais professores, para, então, chegar aos alunos. A contradição está em achar que a interdisciplinaridade e a EA só se presentificarão na escola quando isso for obrigatório. Para P2, deveria haver um acompanhamento que garantisse isso. Contrapor meio ambiente à natureza distante parece ser uma etapa do processo de assimilação do discurso da Educação Ambiental.

2. *Discurso de pertencimento incorporado, ser humano e natureza são parte do ambiente, mas ser humano não é parte da natureza.* Estas professoras não necessitam de temas e atividades específicas. Aproveitam oportunidades em todos os momentos da aula para trazer a EA. Todas as atividades podem dar gancho. Há uma visão de problema e solução ainda vinculada exclusivamente ao ser humano, predominando a busca de mudanças na atitude pessoal, como multiplicador. As idéias de interdisciplinaridade e participação já se encontram incorporadas na prática (PPP<sup>1</sup>, projetos e atividades integradas, como costuma fazer a professora P3: alunos, pais e funcionários participam do Conselho Comunitário, quando são decididas as regras e os projetos e são avaliadas a escola e a produtividade dos alunos. As atividades podem ser tão variadas quanto replantio, filmes, visitas, exposições, concursos, festas e outras). Nesta concepção, o ser humano faz parte do meio ambiente, mas como causador ou

---

<sup>1</sup> Iniciais para *projeto político-pedagógico*, plano de trabalho a ser elaborado por toda escola pública no início do ano letivo.

solucionador de problema. Este entendimento de “promovedor-resolvedor” é também o caso dos jornalistas.

Para analisar com mais segurança a posição dos jornalistas, seria preciso avaliar cuidadosamente o conteúdo dos materiais produzidos por eles, como a revista, o *site*, o jornal e os vídeos. No entanto, seu discurso indica enquadrarem-se melhor no primeiro caso, em que o discurso de pertinência do ser humano ao ambiente encontra-se em processo de assimilação. Eles assumem que sim, o humano faz parte, mas observamos que, de maneira semelhante às aulas de P2, há matérias específicas para tratar de assuntos humanos (ligados à política, à economia, à tecnologia etc) e outras exclusivas para flora, fauna e para o meio abiótico. Ou seja, há uma compreensão intelectual ainda não integrada na prática – o que consideramos parte natural do processo de aprendizagem. A jornalista J3 foge a este padrão, pois seu trabalho integra comunidades humanas e não-humanas o tempo todo. Para ela, o ser humano incluído é aquele que está bem incorporado na dinâmica ecossistêmica e não qualquer ser humano. O que se deveria à forma de organização social adotada, neste caso, não-acumulativa. A dicotomia observada aqui não é humano-natureza, mas industrial-natureza. O que torna natureza aquilo que não é de origem industrial.

3. *Natureza e meio ambiente não se distinguem.* A chave para este entendimento é considerar a *relação* como núcleo do conceito. Então, de fato o ser humano seria visto como parte, constituindo um dos agentes das relações que ocorrem no mundo. A responsabilidade estaria presente na medida de suas ações, sem se julgar salvador ou algoz.

Não encontramos ninguém, nem jornalistas, nem professoras, totalmente imbuído deste terceiro tipo de concepção. Interessante notar que todas as professoras espontaneamente reconheciam haver na sociedade uma percepção cindida entre ser humano-natureza e idealizada de natureza, idílica. Para elas, há relação entre natureza e ambiente, sendo que duas disseram não haver diferença entre as noções e duas incluíram natureza em meio ambiente, como uma parte menor – caso em que natureza seriam as plantas e bichos. Todavia, a contragosto

do esforço e opinião das professoras, prevalece uma concepção antropocêntrica de ambiente, dado que aos humanos, abstratamente, é concedido poder total – são eles os culpados pela destruição ambiental e os únicos redentores possíveis. Outra evidência de restos do antropocentrismo no pensamento destas pessoas, que o combatem, mas ainda convivem com ele, é a idéia de que a finalidade da preservação é a sobrevivência *humana*.

Apesar de não haver consenso no meio científico quanto à realidade da ameaça vivida pela espécie humana com a degradação ambiental, admitindo-se a hipótese como fato, caberia uma pergunta: e se não existisse esta ameaça para nós, mas apenas aos seres não-humanos? Como ficaria a preocupação ambiental destas pessoas? Fica subentendido que não haveria razão para preocupar-se. Ou a justificativa apresentada entraria em cheque.

Eis aqui um dos motivos importantes para se entender a representação de ambiente: ela claramente se reflete na escolha das práticas realizadas pelos profissionais estudados. O desejo em comum é instrumentalizar os alunos para se posicionarem.

Contudo, procurar resoluções para a crise ambiental colocando o ser humano no centro do meio ambiente ou participante dele levará a caminhos diferentes. Sem se darem conta, estas professoras poderão estar reforçando o antropocentrismo em seus alunos.

A estratégia de trazer o ser humano para dentro da questão ambiental é correta e necessária, mas mantê-lo no papel de beneficiário, com direito privilegiado ao uso do planeta, limita a percepção do problema e a extensão das ações. Esta parece não ser uma escolha totalmente consciente, uma vez que parte das professoras explicitamente diz combater o antropocentrismo. É provável que duas delas não tenham se colocado esse problema. As outras parecem estar construindo práticas que consideram esse aspecto, e suas ações caminham no sentido de superá-lo. Apesar disso, ainda estão parcialmente presas a ele.

Isso nos leva a pensar na necessidade de ampliarmos a compreensão acerca dos processos cognitivos humanos. Como construímos um conceito, uma prática, um valor, uma representação? Como os transformamos? Que tipo de esforço é necessário? Até que ponto estas ações são comandadas pela consciência e por outras instâncias de nossa mente menos (ou nada) conscientes?

Tudo indica que, em grande medida, são processos muito pouco conscientes. Porém, ao identificá-los, tornando-os conscientes, isso não aumentaria nossa capacidade de intervir sobre eles?

Por experiência pessoal e observações informais, parece-nos que sim; contudo seriam necessários experimentos a fim de comprovar esta impressão. Talvez um primeiro passo nesse momento possa ser dado informando às professoras a respeito de nossa percepção. Um novo contato dentro de algum tempo e nova entrevista poderia revelar em que medida esta informação fez diferença em seu processo de superação consciente do antropocentrismo.

Deixando de parte as especulações, o fato de haver indivíduos acreditando lutar contra um posicionamento e ao mesmo tempo portando-o, revela uma contradição que possivelmente faz parte do processo de superar ou atualizar uma representação ou ainda demonstra a convivência de representações distintas.

Outro aspecto importante é a dificuldade que as pessoas mostram em separar problemas ambientais de suas causas e/ou de seus efeitos. De fato, esta é uma confusão bastante comum, justamente porque meio ambiente não é um conceito preciso, mas antes uma idéia difusa e alvo de representações as mais variadas. No entanto, é interessante observar que a atuação das professoras parece refletir sua concepção de *causa* dos problemas ambientais.

Uma das questões que utilizamos para verificar a concepção de meio ambiente dos entrevistados foi solicitar que mencionassem os principais problemas ambientais.

No caso de P1, P2, P5 e P3, observamos coerência entre suas concepções e os problemas que citaram. P4 apresentou uma concepção ampla de meio ambiente, mas não incluiu entre os problemas situações que a contemplassem, como poderiam ser, por exemplo, problemas ligados ao corpo, à afetividade e mentalidade das pessoas. Isso possivelmente indica uma representação em estado de transição, em que o discurso amplo já foi incorporado, mas conservam-se as impressões anteriores, mais pobres que a atual perspectiva exposta.

*Quadro 3 – relação entre problemas ambientais e concepções das professoras*

<b>Profa</b>	<b>Meio ambiente</b>	<b>Problemas ambientais</b>
P1	Relação	Diversos relativos ao relacionamento que criamos conosco mesmos, com os outros humanos e demais seres vivos.
P2	O que nos envolve e relação com isso	Poluição, efeito estufa, camada de ozônio, problemas sociais.
P3	O que nos envolve e relação com isso	Lixo e falta de políticas municipais para ele; falta de consciência ambientalista e de dar importância à EA.
P4	Corpo, lugar, pensamento, grupos sociais, planeta, universo	Problemas ligados à limitação da capacidade de suporte: água, clima, diminuição da biodiversidade, poluição, fome, miséria, problemas sociais (vistos como complemento), violência e exclusão. Causa geral: modelo de sociedade em que vivemos.
P5	Teia, rede de informações	Saneamento, ocupação de encostas, desmatamento, lixo, poluição. Causa geral: má distribuição do poder e da renda.

P5 e P4 citaram em meio aos problemas o fator geral que, em sua percepção, os causava. Tanto uma como a outra não invocam um “homem” abstrato, cuja insensibilidade gratuita ou ignorância causariam a degradação ambiental. Pelo contrário. Para ambas, as causas dos problemas ambientais vinculam-se às relações sociais historicamente construídas. De modo que isso registra uma percepção de causalidade nas ligações entre questões sociais e ambientais. Seguindo este raciocínio, se as relações humanas, socialmente instituídas, são compreendidas como causa dos problemas ambientais, a atuação destas professoras buscará dirigir-se a sanar estas relações (ou as causas por elas atribuídas ao problema) e não a mitigar seus efeitos – vulgo problemas ambientais. Isso de fato pode ser constatado nas respostas a itens como: soluções para os problemas ambientais, oportunidades em que trabalha a EA, o que é EA, como trabalha a questão ambiental.

As soluções propostas por P1 são conhecer e discutir os acontecimentos, valorizar o que somos e o que temos, agir a partir do que houver de mais próximo (“pensar pequeno, mas grande”). Esses fatores trabalhados juntos desenvolvem o raciocínio de interdependência. E no contexto de P1, isso é totalmente coerente. P2 sente falta de um comprometimento cobrado pela coordenação, que engajasse

o corpo docente num projeto político-pedagógico interdisciplinar. P3 aposta no envolvimento pessoal, em que professores incentivados a trabalhar com EA cativariam mais os alunos e estes, por sua vez, suas comunidades. P4 acredita que a solução seja a “mudança da sociedade” e a curto prazo o que se poderia fazer para isso seriam projetos investindo na auto-estima dos alunos como base para mudar a realidade, vivenciar a cooperação e fazer um trabalho conjunto com a escola toda, via PPP.

Todas trabalham esperando que seu esforço resulte em possibilitar que o aluno se posicione. As vias que utilizam para isso, contudo, diferem: P1 privilegia a contextualização, P2 a sensibilização e P4 a cooperação.

Excetuando-se P2, as oportunidades em que trabalham a questão ambiental não são específicas, procuram incluir a discussão na vida, cada qual com estratégias de acordo com sua representação de ambiente. P1 entende como chave a contextualização permanente do aluno em tudo que for dito, pensado ou feito. P3 insere o assunto conforme o andamento da aula, todas as atividades podem servir de porta (“qualquer hora, ela [a EA] pode entrar em qualquer disciplina”). P4 faz da questão ambiental o motor de sua vida – por isso, considera que o tempo todo a está discutindo, em reuniões de outros assuntos com professores, com seus alunos, em casa. Pensa não ser necessário buscar oportunidade específica pois esta discussão seria uma finalidade da educação em si.

A educação ambiental, para nossas professoras, trata de incluir-se no ambiente, na vida, tornar-se protagonista. Algumas nuances distinguem a forma de adotar essa postura para cada uma, sendo que P5 menciona a interdisciplinaridade, a formação de valores e para a cidadania, o holismo visando à qualidade de vida. P4 entende que o trabalho precisa estimular um perfil cooperativo. P3 imagina que cada um deva fazer sua parte para o bem comum. Para P1, significa colocar-se dentro das relações; e para P2, incluir-se no ambiente e participar proativamente. Respondendo a outra pergunta (contribuição da EA para o país), as professoras mostram entender que o papel da EA é pensar em interação (P1), agir sobre os problemas (P2), preservar a vida (P3), exercer liderança pelo potencial de resolver problemas ambientais e pela diversidade (P4), e desenvolver a consciência ambiental, juntamente com o senso de cidadania, melhorando a relação ser humano-natureza e entre os humanos.

Em relação aos temas ambientais escolhidos, que refletem o que se entende por meio ambiente e também que prioridades são adotadas (portanto, quais problemas estão sendo enfrentados), verificamos que os critérios tendem a seguir uma linha de continuidade para cada professora: P1: relações entre os assuntos, quaisquer que sejam; P2: trabalho intuitivo, conforme a oportunidade; P3: necessidades identificadas pelo seu grau de atualidade; P4: sensibilização para a crise, trabalho solidário, em grupo, para formação de valores, como cooperação e solidariedade.

Quanto à forma de trabalhar a questão ambiental, a maioria atua na formação continuada de outros professores, buscando construir atividades com eles, orientá-los. Para todas, é muito importante a elaboração conjunta do PPP, embora o nível de integração alcançado em cada caso varie bastante. O trabalho de P3 é o que maior integração atinge, conseguindo a participação de pais, alunos, professores, funcionários.

Uma escola preocupada com meio ambiente seria, para todas, aquela que trabalha com projetos, insere a questão ambiental no PPP e tem preocupação institucional com o assunto. As preocupações específicas de cada uma se complementam: P1: cuidado (“porque na escola tudo tem importância. É importante perceber que todos estão interagindo”) e contextualização; P3: a articulação institucional reforça o compromisso e requer conhecimento da coordenação; P4: exercitar a cidadania, trabalhando metodologia coerente com os valores para a transformação social. P5: inserir o aluno e sua realidade na questão ambiental.

Disso depreendemos uma grande mudança no que se entendia por escola preocupada com meio ambiente há algum tempo: escola com horta, limpa, fazendo campanha de reciclagem. Certamente para muitos ainda vale este estereótipo, mas é bastante animador saber que professoras formadoras de outros professores já possuem uma visão mais ampla e integrada hoje a esse respeito. Esta visão mostra um entendimento maior acerca da interpenetração sócio-ambiental e atua preventivamente, do modo mais direto possível nas causas dos problemas. O alvo parece ser realmente a formação de valores.

Mas e os jornalistas, quais são suas representações?

Para quatro dos sete jornalistas, meio ambiente é entendido como lugar, meio que nos cerca ou envolve. Excetuando-se J1, todos consideram natureza a

parte física do meio ambiente e os seres não-humanos. As relações humanas e os problemas são aportados como meio ambiente. Duas outras concepções de ambiente emergem: vida/ equilíbrio para dois jornalistas; e no caso de J6, trata-se da subjetividade humana (incluindo-se os valores) e das relações que esta produz (econômicas, éticas, sociais).

Estes dados nos levam a pensar que a idéia de natureza permanece no plano mitológico, de mãe dadivosa e intocável, reforçada pelas expressões “sem interferência humana” (J5), “parte intocada” (J4), “o que não é meio urbano” (J2). Ou pelo menos aquilo que sofreu transformações produzidas por mãos humanas em escala não-industrial (J3) e, neste caso, a natureza é considerada como o que é “auto-sustentável”, levando-nos a concluir que as sociedades não-acumulativas, a exemplo dos indígenas e comunidades ribeirinhas, sejam entendidas como naturais.

Parece haver camadas de compreensão:

- 1) natureza e sociedade em pólos opostos, não conciliáveis; distinção entre natureza e sociedade, mas incluindo ambos no mesmo grande conjunto, o meio ambiente. Neste caso, natureza inclui o meio físico e os seres não-humanos;
- 2) natureza e sociedade diferentes, mas desta vez natureza inclui o corpo humano, sendo que a subjetividade e as relações sociais seriam parte do meio ambiente;
- 3) sociedade, natureza e meio ambiente unificados sob uma compreensão maior, a de *habitat*.

As professoras P2 e P3 se enquadrariam no item um. P4 se encaixaria no item dois. As demais professoras não cabem nesta classificação.

Observando essa escala de compreensões, parece que natureza tende a ser interpretada como suporte da vida, destacando-se o ser humano ou o que ele reconhece em si de singular, marca distintiva de outras espécies, como a consciência e o perfil das relações que cria. Interessante que mesmo os que identificaram meio ambiente com relações, privilegiaram as relações estritamente humanas, ignorando ou esquecendo as relações ecológicas (no sentido biológico do termo), como comensalismo, cooperativismo e outras.

O ser humano continua no centro das preocupações, o que podemos observar nos problemas ambientais apontados pelos jornalistas, muitas vezes resumidos como aquilo que afete a qualidade de vida humana.

*Quadro 4 – relação entre problemas ambientais e concepções dos jornalistas*

<b>Jorna -lista</b>	<b>Meio ambiente</b>	<b>Problemas ambientais</b>
J1	<i>Habitat.</i>	Aquecimento global, água, poluição atmosférica, buraco na camada de ozônio; dificuldade de convivência e na sobrevivência dos seres.
J2	Vida, Deus, natureza + meio urbano.	Problemas climáticos e a manipulação genética, celular. Raiz: geração do paradigma científico que permite isso é causada por empresas privadas (patentes), não permite o acesso público às informações.
J3	O que nos cerca, lugar. Natureza: não-industrializado, o que se auto-sustenta.	Qualidade da água e abastecimento, solo (desertificação pela prática da lavoura mecanizada), agrotóxicos e seu uso indevido, periferias.
J4	Equilíbrio, vida, inclui a natureza (parte intocada).	Lixo.
J5	Onde se vive e condições do que se vive. Natureza: sem interferência humana.	Lixo.
J6	Todo interno e externo, natureza é a parte física e ambiente as relações de todos os tipos e os valores.	Transferência de responsabilidade: cobra-se dos outros, mas persegue-se um estilo de vida predatório.
J7	Espaço e tempo compartilhado, relação do ser humano com o planeta. Natureza é o meio físico e os não-humanos.	

É certo que os problemas destacados por eles levam a marca de sua *experiência*. Por exemplo, J1 foi correspondente internacional por muitos anos e

os problemas que cita são de ordem global, reconhecidos desde há muito como pendências das relações internacionais (aquecimento global, camada de ozônio etc). J2 trabalhou na campanha da sociedade civil organizada contra a liberação dos transgênicos – para ele, o maior problema da atualidade, seguido pela questão climática (que acompanha de perto, devido a suas articulações internacionais e à ativa participação na rede nacional de jornalistas ambientais). J4 e J5, moradoras de uma grande metrópole, têm como preocupação central o lixo e a poluição. J3 – atenta ao modo de vida das populações dispersas, e tantas vezes esquecidas, pelo interior do Brasil – traz questões relacionadas à falta de infra-estrutura e atenção básica (abastecimento e qualidade da água, agressão ao solo, agrotóxicos). Em seu caso, o olhar antropológico e social acusa também a dificuldade da vida nas periferias. J6 vem atuando há mais de 20 anos com a mobilização social e esclarecimento quanto aos problemas sócio-ambientais. Para ele, problema é a falta de responsabilidade e engajamento das pessoas, a falta de informação, educação e cidadania.

Da mesma forma que com as professoras, as causas e as soluções dos problemas ambientais estão em mãos humanas e estreitamente relacionadas com a organização social e com a conquista da cidadania. Isto se denota nas respostas ao que lhes parece que seja a EA, à contribuição do jornalismo ambiental para o país, às soluções para os problemas ambientais brasileiros. Para a maioria, a questão ambiental é importante para nossa sobrevivência. EA, JA e soluções ambientais apresentam estreito vínculo com organização social, engajamento, mobilização, crítica, convivência. Aparecem também como palavras-chave: responsabilidade, valores, participação.

Apesar de terem trajetórias de vida e profissionais bastante distintas, os jornalistas, como grupo, mostraram-se mais homogêneos em termos de representações.

De tudo que foi dito, podemos concluir que há um núcleo comum nas representações de ambiente de ambos os grupos. A maioria em cada grupo entende meio ambiente como *lugar de relações e as próprias relações*, consideradas estas de natureza humana. A isso, chamaremos núcleo. No caso dos jornalistas, este espaço de relações é ressaltado como *coisa pública*, que deve ser administrada pela sociedade, preferencialmente crítica e participativa. Para as

professoras, trata-se de assumir a responsabilidade individualmente, e que isso se reflita no coletivo.

Para ambos os grupos, natureza é parte do meio ambiente, correspondendo ela ao não-humano. O máximo de inclusão<sup>2</sup> do ser humano na natureza é considerar o corpo parte dela.

## 7.2

### As representações de educação

Em ambos os grupos estudados, a educação é vista pela maioria como função da escola, processo sistemático, com método, e associado à cultura (repasse de valores, percepção, objetivos e perspectivas de uma cultura (J1), com fins de conservar moral e costumes). Segundo os jornalistas ambientais, constitui base para formação de valores e, de acordo com as professoras, é o próprio processo para formar valores, ainda que varie o entendimento de que valores sejam esses e de que maneira proceder para desenvolvê-los: processo conjunto de construí-los pela interação (P1); ajudar a definir valores (P2); formar para a responsabilidade (P3); trabalhar valores, fornecer ferramentas como valores (P4); formar valores (P5). Neste rápido apanhado dos modos citados pelas professoras, podemos elencar três abordagens: uma que pretende construir com os alunos estes valores (P1), uma que objetiva ajudá-los a descobrir os que já possuem (P2), e uma terceira, cuja meta é atuar especificamente para desenvolver certos valores (P4, P5 e P3).

Para a maioria das professoras, compartilhar ou fornecer conhecimentos, dar acesso à cultura é uma das funções principais da educação, assim como ensinar a ter responsabilidade, por si e pelo mundo em que vive. O aspecto relacional também se destacou, aparecendo freqüentemente através de palavras como cooperação, interação, relações, socializar.

A dimensão social também permeia o entendimento de professoras e jornalistas acerca das funções da educação: atualizar (J3); levar à ação (J4); formar cidadãos participativos (J6); base para registrar e criticar a informação (J7); objetivo político (J2). Sua utilidade seria viabilizar melhoria da qualidade de vida, transformar a sociedade e promover ascensão social (P5); intervir e

---

<sup>2</sup> Alcançado pelos entrevistados.

entender a realidade (P1); agir em prol de um mundo melhor (P2); melhorar o mundo (P4); melhorar a relação consigo e com a natureza (P5). Esses objetivos aparecem reforçados em preocupações das professoras, tais como: formar para a cidadania; necessidade de aprender a cooperar e participar ativamente (refere-se a alunos e a outros professores); contribuir para o exercício da autonomia e do posicionamento; ensinar o estudante a valorizar a si mesmo, ao ambiente, ao que possui, é e vive; fortalecer a auto-estima dos alunos.

Uma faceta incorporada no discurso das professoras, talvez em função da insistência na divulgação do assunto nos últimos 20 anos (Saviani, 1999; Mello, 1998; Freire, 1996), é a preocupação em aproximar o conteúdo trabalhado da realidade do aluno, relacionando-o ao cotidiano e articulando os temas entre si. Contextualizar foi um verbo que repetidamente surgiu, reforçando esta idéia. No mesmo caminho, segue a preocupação com a inserção no PPP, com o trabalho conjunto dos professores e realização de projetos interdisciplinares.

Uma relação saudável com a natureza e a construção de uma sociedade sustentável foram pontos lembrados explicitamente por duas professoras (P4 e P5) como finalidades maiores da educação.

O professor é visto pelas informantes como facilitador no processo de aquisição de conhecimento e articulação dos conteúdos, no fornecimento de ferramentas (valores, informações, vivências da cidadania e da participação) e é responsabilizado pela sensibilização e possibilidade de interação, reflexão e entendimento do mundo.

A educação é posta, deste modo, como fenômeno subjetivo-objetivo que interfere na construção da personalidade do indivíduo tanto quanto na alteração da sociedade. Alguns aspectos do modo de trabalho de cada professora diferem, apesar de tantos objetivos em comum. O que estamos atribuindo às experiências de cada uma e a seus valores. Em comum, encontramos a preocupação com a articulação dos assuntos entre si e com o cotidiano dos alunos, o desejo de trabalhar em equipe de maneira integrada e interdisciplinar, o foco na construção da cidadania e de um espírito cooperativo e participativo. De todas, apenas P2 busca situações específicas para trabalhar questões ambientais. As demais julgam estar trabalhando educação ambiental o tempo todo. Talvez para P2 ainda não esteja claro que ao trabalhar com atividades que desenvolvam valores no sentido

de fazer o aluno sentir-se parte responsável e participante do planeta já se está atuando com EA.

Os problemas na área da educação apontados pelos jornalistas referem-se à **desvalorização** social, profissional e financeira dos professores; falta de **qualificação** destes (desinteresse pelo aluno, conteúdo inadequado, comunicação fraca, falta de engajamento e informação, inadequação do que se aprende às necessidades do mundo, objetivo voltado à preparação para o mercado); falta de **estrutura** do sistema educacional (penúria, desmantelamento, dificuldade de manter os alunos na escola, falta disseminar/ampliar o acesso, poucos recursos, desvios de verba, violência na escola, materiais didáticos inadequados,) e de **compromisso** da sociedade em geral (participação, divulgação pela TV, trazer a sociedade para debater políticas públicas, sociedade deve definir as políticas públicas).

Para as professoras, um dos maiores problemas é também a **desvalorização** (nas palavras de P1, a “baixa credibilidade da educação, ela se vê como ruim”), não só ligada ao pouco reconhecimento profissional dos docentes e da instituição escolar como também à dificuldade de valorizar a informação, devido a sua abundância associada ao baixo nível de criticidade das pessoas e ainda devido à supervalorização do mercado em detrimento da cultura. Os demais problemas citados relacionam-se ao cotidiano escolar: **indisciplina, desmotivação dos alunos e dos professores, pouco prazer obtido com o estudo**. Estes problemas são provavelmente o efeito daqueles citados pelos jornalistas no que classificamos há pouco como deficiências de *estrutura* e de *qualificação* docente. A **falta da parceria familiar**, apontada por P3, poderíamos enquadrar na já citada categoria falta de *compromisso* da sociedade.

Interessante observar a diferença de escala dos problemas lembrados, embora duas professoras tenham se referido de passagem a problemas políticos mais explicitamente – uma para dizer que era redundância falar sobre eles e outra para confessar seu descontentamento com o sistema de “aprovação direta”, que geraria indisciplina e desmotivação entre os alunos.

Provavelmente isto se deve ao caráter generalista dos jornalistas na observação do mundo e à proximidade das professoras do cotidiano escolar – o que as teria feito citar os problemas mais agudos com os quais convivem diariamente. Por analogia, diríamos que a lente das professoras está no maior

aumento do microscópio, o que lhes permite ver mais detalhes de alguns aspectos, mas também faz perder a visão do conjunto. Se estas forem as razões de fato para esta diferença, estaremos reforçando a idéia de que a experiência de cada um condiciona seu olhar ou pelo menos seu foco.

Esse quadro sugere que a atividade de educar esteja associada à escola, provavelmente pela forma como vivemos hoje. Ninguém, exceto P3, lembrou do papel educador da família ou falou mais seriamente sobre os meios de comunicação. A atividade escolar será mais ou menos abrangente conforme o perfil da professora, seus valores e projeto de vida. Alguns dos jornalistas colocaram-se como auxiliares da educação na medida em que contribuem para o senso crítico e para o debate. A educação é entendida como função do Estado, que estaria falhando estrondosamente (qualificação, estrutura, desvalorização), a ser acompanhada pela sociedade, cujas falhas também se fazem notar (descompromisso).

A função principal da educação, para os ecojornalistas, seria a melhoria da sociedade, a ser realizada através da formação de valores, da formação de cidadãos críticos e participativos, da manutenção cultural, tendo por fim uma convivência de qualidade e a própria sobrevivência humana no planeta.

Professoras e jornalistas ambientais entendem que a educação seja um processo contínuo, sistematizado, lento e mais profundo (subjetiva e socialmente) que o desencadeado pela informação. Para as docentes, esse processo seria mais compromissado e exigiria maior responsabilidade, já que faculta o acompanhamento dos efeitos provocados pela informação. Além disso, seria um processo mais significativo quanto à subjetividade. A informação, por sua vez, estaria sujeita a uma busca mais direcionada, de acordo com P3.

Todos consideram importante a dimensão individual da educação, o que pode ser percebido nas expressões: processo de troca com colegas e professores (J2), despertar o gosto pelo novo, pela pesquisa, por construir, estimular reflexão, posturas, busca de soluções, convivência com o meio – incluídas as pessoas (J3), leva à ação, interfere no comportamento e no entendimento do mundo (J4), muda o pensamento, serve para crescer na vida (J5), promove reflexão e discussão ética, deve humanizar (J6), promove reflexão sobre comportamentos diários quanto ao meio ambiente (J7). J7 e J5 extrapolam o entendimento meramente escolar de educação, atribuindo à experiência um grande valor educativo.

Em síntese, há um entendimento comum acerca da função renovadora da educação, tanto em relação à sociedade como no que se refere ao indivíduo. O mesmo se pode dizer a respeito da função conservadora, referente à cultura e aos costumes. Os valores, a participação, o senso crítico e a cidadania são os núcleos de entendimento da educação para ambos os grupos. O papel educador da experiência só foi lembrado duas vezes e o da família, apenas uma. Parece haver se generalizado uma visão mais restrita quanto ao responsável pela tarefa educativa, no caso, a escola.

### 7.3

#### As representações de informação

O que parece haver em comum na concepção de informação é a relação com o conhecimento, que todas as professoras estabelecem de alguma maneira: informação é o próprio conhecimento (P1 e P2), é a especificidade de um conhecimento (P3), dados para construir conhecimento (P4), aquilo que tem significado e utilidade (P5).

Destas concepções, a de P4 foi a que mais se aproximou dos conceitos de *informação* e de *assimilação da informação*, propostos por Barreto (1996, citado por Tavares, 2003). Para ele, assimilar a informação é um processo que requer “interação entre o indivíduo e uma determinada estrutura de informação, que vem gerar uma modificação em seu estado cognitivo, produzindo conhecimento, que se relaciona fortemente com a informação recebida.”

Conhecer, para Barreto, trata-se de interpretar, assimilar pelas estruturas mentais do sujeito que percebe o meio. Um processo, portanto, ligado à percepção. O que nos traz de volta à questão de entender o funcionamento desta. Professoras e jornalistas utilizam a informação como base para seu trabalho. Daí a necessidade de haver interesse e pesquisa quanto às maneiras pelas quais o sujeito percebe o mundo e cria suas interpretações. Maturana (2001) e Claxton (1999) poderão ser úteis neste intento.

Uma interessante curiosidade é que parece haver uma distinção entre informação e notícia. Ao se referirem a notícias, as professoras se remetem a fatos desastrosos ou problemas veiculados pela mídia. A informação é entendida de maneira mais ampla, tanto que seu acesso pode se dar através de interações de

vários tipos, como encontros com amigos (P4), grupos de discussão, cursos e seminários (P2), debate, observação (P1). TV, rádio, internet, jornal, revistas especializadas, livros e vídeos também foram lembrados como fontes de informação, pessoal, ou como recurso didático.

Duas delas destacam o cuidado necessário no trato com as informações, devido ao binômio possibilidade de manipulação-baixa criticidade.

Enquanto P3 e P4 pensam ser a aquisição de informação um processo ativo, que o sujeito vai em busca, P2 vê a informação como algo que se recebe e se transfere, devendo o receptor associar a informação com algo que já tenha registrado, para poder memorizá-la.

Apenas uma das professoras (P5) relacionou a informação a instrumento da prática de EA e como ferramenta ideal para diminuir as diferenças sociais e ampliar a qualidade de vida dos cidadãos.

Entre os jornalistas, aqueles que descreveram objetivamente o que é a informação afirmaram ser um dado, uma opinião, acontecimento ou mensagem (factual, ideológica ou conceitual). Três dos jornalistas não disseram o que ela é, atendo-se a sua utilidade ou função.

Não houve padrão nas diversas finalidades atribuídas à informação, exceto pelo fato dela constituir um instrumento, o que nos faz supor que a atribuição destas finalidades seja algo intrinsecamente relacionado aos valores do jornalista. Ei-las: instrumento para forjar a cidadania, para inclusão social; para decidir (o único que apareceu duas vezes), para estimular o autoconhecimento e a capacidade crítica; para compor novos pensamentos e idéias; para sensibilizar e mudar comportamentos; para viver. Esta suposição poderá ser melhor explorada em próximo item, quando estudaremos a relação entre os valores destas pessoas e suas representações.

Além dos tradicionais meios de divulgar a informação – como rádio (2), TV (2), e-mail CD, jornal, revista, livro – também foram lembrados pelos jornalistas formas que incluem a interação: oralidade e expressão corporal são consideradas importantes na veiculação da mensagem, encontros, eventos, festa, palestra, coletiva, teleconferência. Essa variedade pode indicar que a informação está sendo vista como mais do que o produto do trabalho jornalístico.

Os critérios utilizados para escolher a melhor forma de divulgar demonstram haver maior preocupação com o processo de comunicação do que

com os outros fatores lembrados: público (2), meio (3), tipo de informação (2), pesquisa (1), comunicação (5).

No tocante aos problemas relacionados à informação, importa dizer que os jornalistas preocuparam-se mais com aspectos ligados à produção da matéria, enquanto as professoras observaram mais os fatores relacionados ao consumo da notícia. Parece evidente que esta tendência tem a ver com a experiência de cada grupo, um de produzir as notícias e outro de usá-las, pessoal ou profissionalmente.

Para J1, contrasta-se a facilidade de disponibilizar a informação hoje diante de sua falta de conteúdo. Para J3, o problema foi intitulado como ditadura do patrocinador. J7 pensou os problemas em estreita ligação com a especificidade do jornalismo ambiental, apontando também alguns pontos críticos quanto à estrutura e política interna das redações que agravam os aspectos específicos ao ecojornalismo: complexidade da questão ambiental, dificuldade para sensibilizar editores (responsáveis por articular os interesses do Jornal e dos repórteres), estrutura das redações com pouco pessoal, tempo escasso, pouca oportunidade de aprofundamento para o profissional, necessidade de cobrir áreas que não conhece ou não gosta, tendência do público e das redações a preferir notícias de desgraças e do jornalista de reforçar essa tendência, para ser reconhecido.

Procuraremos agora, respondendo às outras duas questões a que nos propusemos no início da pesquisa, analisar que relações os jornalistas e educadoras ambientais estabelecem com o ambiente a partir de suas representações de educação, ambiente e informação.

#### **7.4**

#### **As relações de jornalistas e educadoras com o ambiente**

Os resultados analisados não são unânimes. Buscaremos apresentar as principais tendências evidenciadas.

Nossos entrevistados, excetuando-se a jornalista J5, parecem se relacionar com a profissão na forma de um projeto de vida, havendo quem (P5) mencione esse termo explicitamente. A intenção é “melhorar o mundo”, contribuindo com o que sabem, sensibilizando, mobilizando, disponibilizando ferramentas (valores,

conhecimentos, vivências, reflexões), no caso dos professores. Procurando alimentar o senso crítico, sensibilizar o público e democratizar a informação, no caso dos jornalistas. Discutir o modelo de sociedade vigente é preocupação de todos. Ambas as profissões, a docência e o jornalismo, são mediadas pela questão ambiental, que amplia seu significado para estes profissionais e direciona suas opções e práticas.

As soluções propostas pelos ecojornalistas aos problemas ambientais vistos por eles apontam para um entendimento de meio ambiente como *coisa pública*, a ser gerida pela sociedade, que deve ser organizada, engajada e ética. E é no sentido de preparar a sociedade para esta compreensão e gerenciamento que agem. O jornalismo [ambiental] foi o meio escolhido para realizar esta tarefa, pois o percebem como estratégia de mobilização social, possibilitador de reflexões, instrumento de construção da cidadania e veículo que permite apontar soluções. Não necessariamente as coisas aconteceram numa ordem lógica e crescente de sensibilização para a questão ambiental, busca de estratégias para atuar em relação a ela, descoberta do jornalismo, engajamento no jornalismo ambiental. Dizer isso seria estabelecer uma linearidade que não cabe quando se trata da complexa natureza humana. O que observamos, no entanto, é que os objetivos pessoais que levaram estas pessoas a cursar jornalismo dialogam com sua representação de ambiente, fazendo convergir as ações.

A visão dos ecojornalistas a respeito da EA confirma a representação de ambiente (coisa pública), pois concebem esta perspectiva educacional à maneira de outra ferramenta para alcançar o estado de sociedade responsável por gerir o ambiente. J3, por exemplo, acha que EA é

“propor engajamento, além da informação em relação ao planeta, ambiente, populações. É estimular uma postura, reflexão, busca de soluções, saber lidar com o ambiente a sua volta, incluindo os outros homens.”

J6 afirma que o grande desafio da EA

“é formar um cidadão crítico e participativo, que entenda que o meio ambiente não é um armazém de recursos infinitos, nem uma lixeira infinita. (...) A EA é uma reflexão sobre esses limites que usa o físico para discutir uma questão ética, que é: até onde vai o nosso direito de usar o planeta, as outras espécies, para atender aos objetivos de uma única espécie, por mais especial que essa espécie se julgue?”

Na mesma linha de argumentação, J7 diz que a EA se preocupa em

“formar um cidadão muito crítico e muito preocupado com harmonia, que ele se torne muito, muito crítico com o espaço onde ele vive, que ele exija os direitos dele e se preocupe muito com o outro.”

Vê-se por aí que a representação de meio ambiente de nossos jornalistas atua em sua percepção de mundo, ajudando a definir suas escolhas políticas, orientando a seleção de notícias, a forma de apresentá-las e produzindo estratégias de relacionamento profissional.

A revista, cujos editor e diretora foram por nós entrevistados, por exemplo, publica comumente curiosidades sobre a flora e a fauna, divulga pesquisas e projetos na área ambiental, discute as questões ambientais de caráter internacional, acompanha e fomenta o debate sobre sustentabilidade, ecoturismo energia, agricultura, educação ambiental, jardinagem.

As soluções para os problemas ambientais apontadas pelas professoras estão diretamente relacionadas a sua própria experiência profissional. As propostas caminham no sentido da mudança social através de estratégias como responsabilização pessoal; valorização do lugar onde se vive, da convivência e fortalecimento da auto-estima; incentivo ao trabalho com a EA; envolvimento da escola por meio do PPP e da atuação interdisciplinar com projetos. Esta abordagem indica a preocupação educacional como pano de fundo e o cerne da representação de educação destas docentes: papel da escola, local teoricamente voltado para formar a responsabilidade cidadã e para aprender a interagir. Sendo a educação um dever da escola, por que não o seria a EA? Fica claro, assim, porque as professoras não citaram a EA como trabalho de ONGs, do governo, da arte, de universidades, museus, mídia e outras instâncias sociais. Além disso, meio ambiente é representado por elas como *lugar de relações e as próprias relações*. De modo que se torna natural entender que as soluções dos problemas ambientais devam focar as relações.

Dito isso, resta-nos deixar clara a maneira que as representações de ambiente e de educação delineiam as relações destas professoras com o ambiente. Lembrando que para elas a palavra *relação* é fundamental para o entendimento de meio ambiente, seus problemas e causas destes, a análise de seu comportamento deve então, necessariamente, passar por este prisma. Entender suas representações de ambiente é buscar entender suas relações.

Dissemos antes que a atuação das professoras parece refletir sua concepção de *causa* dos problemas ambientais. Há um centro de preocupação para cada uma: hábitos/ sensibilização, para P2; interdependência e contextualização, para P1; cuidado e organização, para P3; cooperação e trabalhos em grupo, para P4; contextualização e interdisciplinaridade, para P5. As estratégias adotadas em aula visam a alcançar o núcleo de seu foco de atenção. A representação parece agir no sentido causa-conseqüência, quando referente a entendimento do problema – estratégia empregada em sua superação (solução adotada). Impressão que se confirma ao observarmos as expectativas que alimentam em relação aos alunos. P2, por exemplo, quer sensibilizá-los. Fica satisfeita com o resultado “aluno conversando sobre o assunto estudado”, mostrar-se sensibilizado. Crê que estar sensibilizado habilita o sujeito a modificar o mundo. Estende sua preocupação para a sensibilização dos demais professores, o que para ela deveria se refletir numa ação mais efetiva dos professores, conjunta, interdisciplinar. Essas expectativas evidenciam que a causa dos problemas ambientais para P2 é a falta de sensibilidade. Sua prática vai em busca de sanar o que crê estar na origem do problema. Entende EA escolar como tarefa do conjunto diretor, professor e aluno.

P4 pretende que os alunos sejam colaborativos – a competição é seu núcleo de preocupação, por ser a base do modelo de sociedade em que vivemos. Fica satisfeita se adquirirem o hábito de trabalhar e pensar em equipe.

P1 focaliza a articulação do pensamento. Ficará contente se os alunos demonstrarem que sabem estabelecer relações.

Para P5, é importante que o aluno e sua realidade sejam inseridos na questão ambiental, providência a se refletir no projeto político-pedagógico da escola. Segundo ela, a causa dos problemas ambientais é a divisão mundial do poder e da renda. Acredita que lidar com esta questão requer interdisciplinaridade, formação de valores; e para a cidadania, visão do todo para qualidade de vida. Contextualizar é sua palavra de ordem.

Em síntese, a representação de ambiente e de educação das professoras impele-as a relacionar-se com os alunos de forma dedicada e interessada, a olhar para o mundo numa busca constante de contextualizar pessoas, situações e a si mesmas. A relacionar-se com o mundo no intento de compartilhar e intercambiar

conhecimentos e valores. E, finalmente, a agir de maneira séria, responsável, interativa e sobretudo idealista, no que tange a sua profissão.

Voltando aos jornalistas ambientais, observamos que ao serem questionados acerca de seus critérios para classificar de ambientais as notícias e para selecionar para publicação algumas destas notícias, eles disseram escolher de acordo com o que lhes pareça interessante ou pertinente. O juízo quanto ao interesse vai depender de como entendem, percebem, enfim, representam o ambiente. Mas, se lembrarmos que os momentos de tomada de decisão são também denunciativos dos valores que portamos, começa a ficar claro que representação e valores se relacionam. Suposição também reforçada pela análise das ações das professoras.

Ao identificar as representações, nos propusemos a ver como operam na vida de nossos entrevistados. A palavra que melhor descreve esta operação é *engajamento*. Alguns depoimentos que indicam este sentimento seguem:

“Trata-se de informar as novas gerações sobre que mundo está sendo deixado para elas. Eles têm que ter muita lucidez, muita clareza, muito conhecimento, para poder reverter esta situação”, diz J1, enquanto J2 afirma: “a gente [os jornalistas ambientais] levanta questões que mexem com o paradigma civilizatório, o tempo inteiro.”

“Hoje recebemos convites de comunidades isoladas para mostrar sua cultura. Porque não agimos como colonizadores prepotentes. Como essas pessoas não têm representantes políticos, somos os porta-vozes dos interesses destes grupos, pois muitas vezes eles não têm para quem apelar.”(J3)

“É um compromisso interminável. Nós dois juntos [J3 e o marido], nesse nosso projeto de vida, sentimos um compromisso interminável de registrar e documentar as questões ambientais e sociais do país (...)”

“Na verdade, o meu interesse não é o meio ambiente, nem o jornalismo. É a vida. Sou apaixonado pela vida. E meio ambiente é uma das coisas mais fortes em termos de vida. Porque é ele que permite que você, no concreto, viva todas as outras experiências.” (J6)

“A informação não gera opinião pública, mas gera perplexidade, discussão e as pessoas procuram se informar melhor, se capacitar para entender aquilo que descobriram. Sem informação, você não se estimula a ser educado. Com educação e informação se faz um cidadão mais consciente.” (J6)

## 7.5 Novas dúvidas

Conforme, todavia, verificávamos a complexidade das tendências de comportamento de nossos entrevistados em relação ao ambiente, mais claro ficava que as representações não poderiam reinar absolutas para determiná-lo. Foram surgindo, então, duas curiosidades: 1) que processos e fatores teriam contribuído para a formação destas representações? e 2) com que outros fatores estariam interagindo as representações para configurar os comportamentos e posturas que se evidenciaram?

### 7.5.1 Estruturando as representações

Refletindo inicialmente sobre a primeira curiosidade, verificamos que entre os fatores contribuintes à estruturação das representações o período da infância (confirmando pesquisa de Vasconcellos, 1994), a influência da família e da escolaridade, e a própria dinâmica do exercício profissional mostram-se significativos. Permeando tudo isso, encontram-se os campos de problematização moral (Puig), gerados pelo contexto histórico-cultural de questionamentos e reflexões de uma sociedade. Já sabemos que a questão ecológica ou ambiental vem fazendo parte das discussões sociais há séculos, embora com diferentes objetivos, propostas e entendimentos. Ou seja, sua presença na atualidade manteve um pano de fundo, nem sempre percebido, sobre o qual as influências acima citadas desenvolveram-se. Considerando isto, consultemos nossos dados.

**A família:** para os jornalistas J2 e J3 e para a professora P5, há uma repercussão explícita das ações familiares em suas concepções de ambiente. J2 refere-se a sua mãe, vegetariana e uma das fundadoras do Partido Verde, como a grande marca da causa ambiental em suas preocupações. Desde garoto, J2 participava das discussões ambientais de seu bairro e cidade, acompanhando a mãe em suas reuniões. A mãe de P5 também influenciou poderosamente em sua formação ambiental. Professora de Ciências e pioneira em educação ambiental, levava a filha para acompanhá-la em suas excursões, trabalhos de campo e educativos, desde recuada idade. Mais tarde, P5 acompanhou-a na qualidade de aluna e mais adiante, foi sua estagiária. A marca indelével: P5 é professora de

Ciências, especializou-se e atua com educação ambiental, inclusive num dos Pólos de Ciências e Matemática da rede pública.

J3 passou seus primeiros dez anos numa ilha, o que a fez atenta observadora dos ciclos naturais e das mudanças ocorridas no entorno, além de inquieta questionadora, instigada por sua família quanto à desigualdade social que observava de perto. Quando a família mudou para a zona Sul do Rio de Janeiro, J3 já adquirira o hábito de observar e analisar as transformações ao seu redor. Sua família tinha por hábito, enquanto viveu na ilha, separar o lixo orgânico para fazer húmus.

“Meu avô falava da especulação imobiliária em torno do avanço das áreas no entorno de Brasília e da destruição do cerrado, que não entrou na nossa Constituição como bioma a ser preservado. Foi com ele que eu aprendi os nomes das árvores. Meus pais eram muito mais voltados para a questão social, mas era o caso da ecologia urbana. No sentido de lidar com outras pessoas, ter respeito e estar aberto para a compreensão de pessoas com menos condições de vida.”

Para as professoras P1 e P3 e para a jornalista J5, não havia uma preocupação explícita da família com a ecologia; no entanto, um convívio saudável. Elas assim o expressam:

“Minha mãe nunca deixou ter bicho em casa por questão de higiene. Por outro lado, morávamos numa rua no subúrbio, onde as casas eram maiores, mais ventiladas, o contato com os vizinhos era freqüente, eu brincava na rua, tinha contato com animal e planta. Nunca foi comum ver as coisas para depredar, jogar lixo pela janela, rasgar folha de caderno à toa... Sempre fomos preocupados com os outros. Minhas tias sempre tiveram árvores frutíferas e pegávamos tamarindo, goiaba, abil. E a relação da minha mãe com as pessoas era muito legal.” (P1)

“Lembro de minha mãe falando e cuidando de plantas, a gente assistia muito a programas de animais na Cultura, Discovery, porque meu pai gostava dessas coisas. A gente tinha animais.” (J5)

Com P1, nota-se a existência de uma cultura do cuidado. No caso de J5, havia mais o interesse por animais e plantas.

P3 conta que o pai era fazendeiro e por isso muito cuidadoso com o ambiente. Em seu exemplo diz que ele não utilizava agrotóxicos, em plena era da implantação da revolução verde<sup>3</sup>.

**A infância:** o período da infância foi fértil e decisivo na origem das preocupações e apreço pelo ambiente, em razão não da família mas da

<sup>3</sup> Como vem sendo chamada a bem sucedida campanha político-econômica de grandes empresas, iniciada nos anos 60 e 70, para implantar o uso associado de pesticidas (vulgo agrotóxicos), fertilizantes industrializados e sementes padronizadas.

oportunidade de íntima convivência com o que foi por essas pessoas chamado de *natureza*. As jornalistas J1 e J7 e as professoras P3 e P2 relatam essa experiência. A perda precoce dos pais e as reflexões a que isso levou; o quintal da avó de J1, assim como os passeios pelo jardim botânico e zoológico foram muito especiais para esta jornalista, que se entretinha “lendo pessoas”. As histórias de J7 e P3 se assemelham: meninas que cresceram em chácaras, ambas cedo aprenderam a observar e, sobretudo, admirar o que chamam de natureza. Convivendo de perto com plantas, bichos, morros, rios, lagoas e praias, apreciavam esteticamente as paisagens, aprendendo a conhecer seus detalhes e mudanças rapidamente. O prazer estético desfrutado despertou a curiosidade e trouxe-lhes grande admiração, que logo gerou forte respeito por todas as formas de vida. Para P3, o jardim era seu espaço de lazer, onde as crianças da grande família se juntavam para brincar, principalmente na casa de bonecas que seu pai construía para ela. Hoje lhe dá pena ver seus netos vivendo em apartamento. No caso de J7, as freqüentes queimadas e caçadas que passaram a se suceder nas proximidades admiradas, preocupavam-na, gerando indignação e vontade de mudar os acontecimentos. Desde menina, decidira ser jornalista. De acordo com seu depoimento, lia todos os jornais que podia e buscava informações sobre esta realidade que tanto a mobilizava. Foi assim que descobriu o quanto eram generalizados os problemas ambientais pelo Brasil afora, sendo seu cantinho de mundo apenas mais um lugar onde eles ocorriam.

Para a professora P2, foi marcante o período da adolescência, quando a família pode comprar um terreno na praia e fazer de suas férias verdadeiro acontecimento. Viajar até lá era demorado, pois Porto Alegre é longe do mar.

"Tirar umas férias e passar quinze, vinte dias na praia era maravilhoso, me lembro [que] subíamos nos morros de areia pra ver o pôr-do-sol, e ia à pedra da praia pra pegar conchinha, e, [fazia] colagem de conchinha; isso aí foi uma relação com a natureza. De certa forma, sensibilizou."

Por outro lado, o jornalista J2 viveu intensamente os problemas ambientais urbanos, fator que também contribuiu para sua sensibilização:

“Tenho lembranças nada bucólicas, morava no subúrbio, em meio à especulação imobiliária, em apartamento pequeno que dava de cara para outro apartamento, morava na esquina de um baita de um curtume. Foi a primeira grande luta ambiental urbana do Rio no finzinho da ditadura, que mobilizou associações de moradores. Depois de 10 anos de brigas, se resolveu. Foi graças a esta briga que se formou a primeira liderança ecológica parlamentar do Rio, que foi o Ligt Vieira. Depois, mudei para a Ilha do Governador, onde, ao longe, se via o mar. Mas logo cresceu uma favela no lugar e a

especulação imobiliária tomou conta. Eu morava atrás da pista do aeroporto, ouvindo o enorme barulho do motor duas vezes por semana. Éramos todos urbanóides, assumidos e sem perspectiva de melhora. A qualidade de vida da família era ruim e com o tempo só foi se degradando.”

**A escolaridade:** inicialmente supusemos que o espaço de preparação profissional – neste caso, a universidade – teria marcado jornalistas e professoras de tal forma que suas concepções de ambiente e suas maneiras de entender o mundo poderiam ter aí se alterado profundamente. As entrevistas nos indicaram que isso é verdadeiro apenas para metade deles. Entre os professores, apenas P1 e P4 levaram para sua prática escolar e cotidiana marca desta natureza. cursando Biologia, a turma de P1 foi brindada com o primeiro ano da disciplina de Ecologia. Ela destaca a inexperiência e dificuldade do professor pioneiro, mas reconhece sua importante iniciativa de sempre analisar os seres vivos no contexto onde estavam inseridos. Qual era a história do lugar? Com o que e com quem aqueles seres vivos estavam interagindo? Por quê? A que resultados isso levava? Estava descoberta a *relação*! E ela não mais deixou os pensamentos de P1. Pudemos observar que este hábito de contextualizar se tornou o eixo de todo seu trabalho e orienta suas ações constantemente. Para assim proceder, é imprescindível aprender a observar atentamente, associar idéias, pesquisar, interagir e debater. E estas são coisas extremamente valorizadas na sala de aula de P1. O *modus operandi* da Ecologia orientou, sem que P1 se desse conta, sua prática docente, suas indagações e descobertas. As palavras contexto e relação marcaram seu entendimento de ambiente.

Outros aspectos da vida universitária foram ressaltados por P1, como o momento político do país, em plena ditadura, e a conseqüente ausência de turmas e possibilidades de interação maior com os outros alunos. A única disciplina que reuniu os alunos foi Ecologia, no terceiro ano da faculdade. A dificuldade de interagir, em razão das proibições militares, e a reunião de vários alunos nesta disciplina talvez sejam alguns dos motivos que fortaleceram em P1 a disposição para assumir e valorizar a interação como sua marca profissional.

Esta professora avalia a preparação universitária para a docência como insuficiente e inadequada, por demais distante da realidade escolar. E entende que a licenciatura em Biologia vem ganhando muito nos últimos cinco anos com a questão ambiental, pois passou a receber alunos interessados na licenciatura e

no meio ambiente. Para ela, houve uma mudança no perfil do candidato às Ciências Biológicas, anteriormente mais voltado às ciências da saúde.

A única relação direta feita pela professora P2, entre seu curso universitário e a questão ambiental, foi a constatação, ao estudar literatura, de que a sensibilidade para o assunto é antiga e se manifesta na arte em várias épocas e formas.

“(...) sempre teve um grupo mais sensível, e que registrou de certa maneira, em livros, em romances, essa atenção especial com a natureza. Acho que eu me identifiquei com esse grupo quando eu estudei Literatura.”

P4 pretendia graduar-se em Física, Química e Biologia. Quando percebeu que seria impraticável, deixou o curso de Física, que estava pelo meio, e ingressou na Biologia. Entretanto, tendo vindo de uma universidade pública, não gostou da forma de ministrar o curso na faculdade privada onde ingressara. Para ela a universidade foi relevante, mas apenas a do curso de Física, por ter sido onde encontrou oportunidade de descobrir a pesquisa, de ter outra perspectiva da Educação (a do investigador) e do mundo.

“Descobri, na Física, que você pode se dedicar à educação fazendo pesquisa, você pode ser um cientista dessa área. Então, eu fiquei muito feliz porque eu podia juntar todos os meus sonhos. Mas (...) na verdade, foi no mestrado que eu consegui ampliar minha visão de mundo bastante mesmo. Porque, no mestrado, é como se eu tivesse conseguido achar o lugar para onde eu estava indo sempre e não sabia pra onde era.”

Ela atribui essa satisfação à pesquisa desenvolvida no curso, em tema que a motivava há muito tempo e também às disciplinas de Antropologia e Filosofia, antes desconhecidas e que lhe “abriram a cabeça”.

No que tange à questão ambiental, P4, que já trabalhava com EA, percebeu que sua forma de atuar poderia ser diferente e, desde então, vem orientando outros professores através de seu trabalho. Se sua representação de ambiente mudou? Parece estar se tornando uma noção mais consistente, no limiar de conceito, tal como ocorre com P1.

Já para os jornalistas ambientais, tanto J3, que cursou Pedagogia, como J1, que quase concluiu Química e que se graduou em Jornalismo, sentiram que a universidade foi muito importante devido à oportunidade de encontros e reflexões. Nas palavras delas:

“A importância da universidade foi o encontro com pessoas que abriram a visão de mundo.” (J1)

“Aprendi muita coisa boa e tem o próprio ambiente da universidade, que te permite estar pensando, discutindo, pesquisando. É uma outra estratosfera. A Antropologia mexeu muito com a minha cabeça. Tinha um clima pesado, porque era o auge da ditadura. Não podíamos nos juntar em mais de três pessoas. Havia sempre inspetor e olheiro. A faculdade me trouxe uma reavaliação, esse repensar as populações do ponto de vista sociológico mesmo.” (J3)

J7 fez Comunicação Social e sua avaliação da relevância da universidade foi mediana:

“A faculdade me abriu a cabeça ao mostrar autores e um mundo que não era o do jornalismo. Mas as técnicas você aprende mesmo é no dia-a-dia. Tenho críticas ao formato da faculdade.”

É importante dizer que de nossos entrevistados apenas J6 não cursou universidade, sendo autodidata desde há muito, e somente P5 e J4 estudaram em faculdades particulares. Os demais estudaram em universidades públicas.

J6 diz ter escolhido o caminho do autoconhecimento em todos os campos, religião, profissão, estudo.

“Eu sempre usei todo conhecimento disponível para fazer a crítica do conhecimento. Nada chega pra mim sem ser analisado, passar pelo meu filtro, minhas emoções. Não interessa quem disse, interessa a idéia. O problema do autodidata é que apesar de estudar mais que todos os outros, seu estudo não é reconhecido. A universidade, com seus currículos, métodos, não ensina o profissional a atuar. Quem ensina é a experiência.”

A universidade, pelo visto, não contribuiu de forma direta para a compreensão de mundo e representação de ambiente das pessoas entrevistadas, em sua maioria. Contudo, J7 e J3 afirmam que a disciplina de Antropologia, na faculdade, foi fundamental para elas. Por seus discursos, percebemos que esta ampliação cultural importou na atuação ambiental que hoje desenvolvem.

Assim, poderíamos inferir que a atuação da universidade vem sendo limitada na formação de pessoas, privilegiando mais a informação específica que o espaço de debate, reflexões e criatividade que poderiam enriquecer e ampliar o campo técnico de cada um. Sua influência, quando ocorre, é quase sem querer, dependendo da sagacidade do aluno aproveitar ou não as oportunidades formativas. Com isso queremos dizer que maior deliberação da instituição acadêmica e atuar intencionalmente (no projeto político-pedagógico, na postura e qualificação do quadro docente, na metodologia empregada, nos espaços formativos oferecidos, nos projetos de extensão...) faria diferença. Sendo a questão ambiental algo que requer ampla visão de conjunto, senso crítico,

capacidade de pensar e de criar, lamentamos que a situação seja essa. Ao mesmo tempo, é importante reconhecer que algumas disciplinas, professores e o espaço diversificado da convivência universitária fizeram diferença na formação de metade dos jornalistas ambientais e professores, influenciando em sua representação e em seu relacionamento com o ambiente. Isto é um indicativo simples de que a dedicação séria à humanização na universidade é fundamental para transformar a atuação das elites intelectuais e técnicas brasileiras. Se pensarmos que a universidade recebe todos os anos centenas de pessoas e que estas pessoas atuarão na sociedade cada vez mais em redes, esta responsabilidade amplia-se enormemente, devido à penetrabilidade gerada pelos tempos pós-modernos.

É preciso ainda reconhecer que a real participação da universidade na estruturação da representação de ambiente merece ser especificamente estudada, devido às repercussões que intervenções em seu sistema podem causar a estas representações e conseqüentemente ao relacionamento das pessoas com o meio ambiente.

Parte da outra metade dos entrevistados, para quem a universidade não foi importante, ressalta o valor da *escola*.

P3, uma das professoras com mais tempo de profissão, sente que “o Normal foi mais importante que a faculdade de Pedagogia, pois teve um professor (de Didática) marcante.”

Para J2, a Escola Técnica de Química exerceu o papel de situá-lo no mundo. Lá havia forte militância estudantil, pois era período de redemocratização (início dos anos 80) e a comunidade usava a escola. O futuro jornalista J2 então se questionou: “você está tendo uma formação tecnológica distante dos problemas sociais. É isso que você quer fazer? E decidi que não.”

J4 e J1, que estudaram em colégio alemão, também consideram a escola de sua infância algo muito importante para suas vidas. Elas sentem-se profundamente ligadas em termos afetivos a estes colégios e reconhecem ter recebido deles um sólido embasamento em cultura geral. Para J4, o que de melhor a escola lhe fez foi ensinar a pensar: “Não existiam notas na minha escola. O que tinha valor eram as idéias. Era desenvolver novas idéias a partir de um determinado número de informações.” Para ela, a universidade não cumpriu este papel:

“O que fez a diferença foi a escola e especialmente um professor de Física que eu tive. A física é um elemento fundamental na minha vida para o desenvolvimento do raciocínio, do pensar.”

O caso de J6 é atípico. Adolescente, foi encaminhado a um colégio interno de padres, ainda no Rio Grande do Sul. Lá trabalhou na gráfica do colégio. O aprendizado nas diferentes funções da gráfica e a extensa prática fez com que se tornasse revisor, profissão pela qual chegou ao Rio de Janeiro. Local em que depois foi editor de livros de bolso, de livros infantis e, mais tarde, de palavras cruzadas, e finalmente criou o jornal que dirige ainda hoje. Diz ele sempre ter sido amigo dos livros, seus companheiros desde a infância.

“Os livros sempre foram as portas abertas para a alma de outras pessoas. Li muito de filosofia e psicologia. Era desenturmado, não gostava do que os outros moleques gostavam, de futebol, namorar... Quando lia (e até hoje é assim), brigava com o texto, discutia, era como um amigo com quem conversava. Não é porque está no papel que não posso questionar. Então, livro pra mim é pra ser rabiscado, escrito.”

J6 se lembra de sabotar as caçadas no colégio (no RS a caça era legalizada) e, já um pouco mais velho, do profundo incômodo que sentia ao ter de procurar locais para acampar cada dia mais longe, graças à sujeira e poluição. A intensidade deste incômodo fez com que se decidisse a contribuir para mudar este quadro. Em seu caso, podemos dizer que o convívio escolar importou na sua sensibilização ambiental mais que estratégias de ensino ou informações específicas veiculadas pela escola.

Pelo exposto, a escola se revela um importante espaço formativo do ser humano, pela possibilidade de encontros e criação de vínculos pessoais e ideológicos, pelas reflexões que pode promover e pelo estímulo à capacidade de pensar, pelo aprendizado da convivência e pelos professores “especiais” – citados freqüentemente por seus alunos em função do tipo de relacionamento que estabelecem e de descobertas que proporcionam. A escola é, portanto, um grande gerador de experiências e intercâmbios, que organizam e ajudam a definir os valores pessoais, interferindo na lente com que se enxerga o mundo. E este dado não pode ser ignorado pelos tomadores de decisão e planejadores de políticas públicas.

É forçoso admitir, no entanto, que não temos ainda uma maioria de escolas estimulando o raciocínio e a reflexão, promovendo encontros e desafios criativos. Apesar disso, o pouco espaço que possa existir nesse sentido surte profundo efeito na formação do indivíduo, principalmente devido às relações construídas, de modo que ressaltamos a necessidade de conferir maior

importância à qualificação real da escola e da profissão docente. Tal investimento certamente produziria uma sociedade mais organizada, produtiva, crítica e, por que não dizer, mais feliz.

Dos entrevistados analisados neste item, apenas J7 e J3 não passaram por formações na área científica. Pesquisas futuras poderão verificar, mas de momento parece-nos que a química, a física e a biologia são de alguma forma sensibilizadoras para a questão ambiental. Mesmo que não seja de modo direto ou explícito. A forma de pensar característica destas ciências parece despertar certa curiosidade e respeito pelo funcionamento do mundo. É interessante que J2 e J1 não tenham continuado seus estudos na área científica ao sentirem falta de guarida para as preocupações sociais. Entre um interesse por certo conhecimento e a possibilidade de sentirem-se imediatamente úteis à sociedade, política e socialmente falando, optaram pela segunda hipótese. O que aponta para uma escolha de valor.

Ao mesmo tempo, é curioso que J7, P4 (esta com formação em Física e em Biologia) e J3 tenham sentido sua visão de mundo ampliar-se pelo olhar da antropologia e da filosofia, de tal sorte que a preocupação social novamente foi o marco balizador de suas posturas. Uma vez mais, é provável que aqui estejam atuando os valores destas pessoas a impulsioná-las.

**O trabalho:** este parece ser um fator de grande impacto nas representações. Trabalhar, nestas duas profissões, implica experiências variadas e contato com novos desafios frequentemente, o que leva à necessidade constante de modificar-se. Todos os entrevistados reconheceram que o exercício profissional mudou e continua mudando seu jeito de perceber o mundo e interagir com ele. Aprender seu ofício foi tarefa realizada à custa da experiência. Nenhum destes profissionais se sentiu preparado ou habilitado apenas com a formação universitária.

J1, antes da atual função, trabalhava com jornalismo internacional e por isso viajava muito. Com tantas viagens, “só ficando de olhos fechados para não ver os problemas ambientais”. Na Rio-92, a editora achou que estavam com maturidade para montar uma revista especializada. Era uma oportunidade muito particular, diz ela, e um desafio que lhe foi posto no colo, completa.

“Na medida em que o trabalho profissional nos coloca em contato com a realidade acaba nos influenciando na forma de entender o mundo. As experiências pessoais também se refletem no trabalho. Não dá para separar.”

J2 conviveu num ambiente degradado na infância, iniciou-se politicamente na questão ambiental na adolescência, influenciado pela mãe e posteriormente pelo movimento estudantil, que lhe trouxe novos aspectos e reflexões. Toda essa experiência fertilizou uma disposição em atuar politicamente. Assim foi que ao escolher graduar-se em jornalismo, tinha a expectativa de que seu trabalho teria importância.

J2 procurou estágio no mercado desde o início da faculdade, uma necessidade da profissão, não uma cobrança da universidade, diz ele. Com o estágio (trabalho), ele conta que pode abandonar a imaginação pela vivência (contato, debate, entrevista). Para ele, o estágio na revista Cadernos do Terceiro Mundo foi decisivo.

“A gente falava de assuntos que eu nunca tinha ouvido falar, culturas, etnias... a perspectiva internacional foi importante. Usufruí muito pouco da universidade. A área do jornalismo ambiental exige ampla formação em ciências. Conhecimento que poderia ter adquirido na universidade. Não adquiri, porque naquela época eu não tinha esta perspectiva.”

Embora sua representação de ambiente continuasse se estruturando, ele ainda não optara conscientemente pelo que seria mais tarde denominado jornalismo ambiental.

A jornalista J3 reconhece quatro grandes fases em sua atuação profissional: escritora, professora, apresentadora de televisão e, finalmente, produtora independente de programas sócio-ambientais para a TV, trabalho que considera mais amadurecido. Segundo ela, as experiências dos dois primeiros momentos foram muito importantes para sua desenvoltura com o grande público. Com a produção independente, passou a ter contato com inúmeras comunidades distantes e, muitas vezes, isoladas. Esse contato transformou sua maneira de trabalhar. Antes, ela se dedicava à denúncia dos problemas.

“Percebi desde o contato com essas comunidades que o caminho não era pela denúncia (inclusive porque vivi o final da ditadura, acompanhando amigos torturados, que participaram de seqüestros, guerrilha). Era pelo mais difícil. Busquei fazer um jornalismo mais fundamentado, mostrar o que está sendo construído. Para denunciar, em algumas horas você tem uma matéria pronta. Para mostrar uma construção você não pode ficar menos de 3 ou 4 dias num lugar. Você tem que estar mais inteligente, mais preparado. A minha atual perspectiva é apontar soluções. Claro que também fazemos denúncia, mas o principal agora é apontar saídas. Isso foi construído pela experiência do meu trabalho.”

A mudança de estratégia revela uma representação de ambiente que se atualizou. Ainda que continue sendo entendido por “meio que nos cerca e do qual participamos, devendo buscar soluções para sua administração”, a causa dos problemas passou a ser vista de outra forma. Antes, o trabalho de J3 demandava a criação de leis ambientais e sua regulamentação. Tendo cumprido esta meta, enfoca nova etapa: “agora é necessária a moralização (superar a corrupção) e o engajamento das comunidades. Sem esse passo, nada vai pra frente.”

Isto indica que a centralidade do papel humano permaneceu, embora tenha se alterado o formato gerencial sobre o ambiente. Antes legalista, agora participativo e ético. Diríamos que com o ser humano mais integrado no ambiente.

O desenvolvimento do trabalho também afetou as prioridades e a forma de se relacionar com o mundo de J4:

“Aprendi que as pessoas são mais malandras do que eu podia imaginar. Fiquei menos idealista e mais realista. Hoje, eu não espero nada das pessoas, dos empresários, dos poluidores, funcionários, patrões. Antigamente era mais apaixonada na tentativa de fazer as pessoas mudarem. Hoje, não. Acho que é papel de cada um. Cada um tem sua ética. Eu tenho a minha. Estando bem comigo mesma, fazendo o que eu acho ético, fazendo minha parte, acho que está *ok*. Pra mim, a ética é exatamente você ter um mínimo de coerência nas coisas que você prega. Agir do jeito que você fala. O mundo você não muda de uma hora pra outra. É um processo. Vi muitos ícones do jornalismo ficarem amargurados, deprimidos. Eu não quero isso pra mim. Melhor não esperar nada.”

O tom positivo empregado por J4 nessa declaração indica amadurecimento nas relações interpessoais. Ela, como os outros jornalistas ambientais entrevistados, entende o ambiente como coisa pública a ser gerenciada pela sociedade a fim de manter o equilíbrio da vida no planeta. Se, no entanto, ao iniciar sua carreira lhe parecia que o caminho para este equilíbrio era mudar as pessoas através da política e da informação, hoje ela se mostra mais ponderada, ainda insistindo no papel coletivo da administração da vida, mas reconhecendo a necessidade do envolvimento ético individual, o que só pode ser feito ao tempo e aprendizado de cada pessoa. Assim, se em sua representação o ambiente já era de responsabilidade social, agora incorpora de maneira ampliada a dimensão individual.

J7 é uma prova de que não são necessários muitos anos para que a representação e o comportamento se renovem. Uma das mais jovens

profissionais entrevistadas, ela afirma que o trabalho é, sem dúvida, fonte de reavaliações constantes e novos enfoques da vida e do mundo.

“Também já fui surda, fiz igual carneirinho o que meu editor quis [referência a dificuldades para emplacar a temática ambiental dentro das redações, devido ao despreparo dos jornalistas, mitos quanto ao interesse do leitor e também devido à hierarquia e interesses no âmbito do veículo]. Só que à medida que você vai ganhando experiência, estudando, tem oportunidade de ver exemplos positivos em outros países. Então, a gente muda de comportamento. Tenho 6 anos de profissão. De três anos pra cá eu mudei muito. Minha conversa com a fonte, trazer a fonte, olhar como uma pessoa que pode ser minha amiga e dar informação. Ouvir com calma. Baixar um pouco a vaidade, o nome na primeira página [referência à motivação que faz vários jornalistas dedicarem-se a buscar o furo em notícias cujo perfil é pré-aprovado pelo editor] e atentar mais para o que aquilo pode estar contribuindo. A experiência te torna um profissional mais maduro, mais crítico, mais paciente, com mais bagagem. Meu comportamento pessoal também mudou, procuro ser coerente em minhas ações com o que publico.”

Sua visão acerca de informar e de educar mudou, tornou-se menos teórica e mais concreta. A relação humana com o meio ambiente foi trazida para o plano mais pessoal, quanto à forma de interagir com outras pessoas a fim de ser útil.

A professora P3 acha que boa intenção não basta para bem atuar, é preciso ter conhecimento e ir experimentando. Ressalta a necessidade de ajustar o conhecimento teórico ao empírico, sem medo de errar. O erro é inerente ao aprendizado, afirma ela. E o acerto depende da abertura para mudar, para se recontextualizar.

“Então, precisa que o profissional tenha a mente aberta para receber as mudanças e colocar essa mudança em prática. E vamos ver se vai dar certo. Você não pode saber se dá certo se não coloca em prática.”

Esta professora demonstra, pelos relatos e pelos projetos que realizou, haver transformado sua representação acerca de educar. Para ela, os cursos de atualização e aprofundamento, e a atenção à necessidade de cada criança sempre foram seus guias na orientação dos professores com quem trabalhou. Se, por um lado, a educação continua sendo atividade destinada a formar valores e facilitar o acesso das crianças ao acervo cultural herdado pelos nossos tempos; por outro, a forma como isso acontece foi sendo entendida de modos progressivamente mais complexos. P3 assumiu diferentes funções e cargos e atuou em distintos lugares do Rio de Janeiro.

“Quando eu trabalhava em Vargem Grande [bairro carioca], já trabalhava muito essa consciência nos meus alunos, do amor à natureza. A escola tinha um quintal imenso, eu construí com meus alunos uma horta; então, eles iam colher o próprio produto. A horta

fazia também que eles tivessem essa sensibilidade, né, que na medida em que eles preservam o solo, trabalham o solo, eles vão ter produtos melhores.”

Já no Alto da Boa Vista (outro bairro do Rio), ela conta que trabalhou com *projetos* a partir de 1993, aproveitando para temas os dados da realidade local (deslizamento de encostas, desmatamento, lixo, água...). É notória a mudança de direção: de uma abordagem sensibilizatória pelo “contato com a natureza”, fator que a mobilizou quando era criança, ela passa a uma perspectiva mais crítica e ativa, que inclui os alunos em seu ambiente, fazendo-os pensar, contextualizarem-se e atuarem sobre sua realidade. Sua personalidade neófila e verdadeiramente interessada no aprendizado dos alunos conseguiu desenvolver novas vertentes em sua compreensão e prática quanto ao meio ambiente e à educação, através dos constantes desafios que o cotidiano lhe lançava, impulsionando-a a freqüentes atualizações. Acha importante recorrer aos cursos “porque o mundo muda e a pesquisa é incessante.”

As experiências acumuladas no trabalho e oportunidades derivadas dele também deixaram suas marcas nas professoras P1, P2 e P4. Cada qual partia de suas próprias concepções de educação e daquilo que acreditava ser importante para a formação de seus alunos. O interessante é observar que o convívio com os eles influenciou na prática docente de todas. P1 sempre quis privilegiar o desenvolvimento do raciocínio dos estudantes e achava que fornecendo informações variadas, eles seriam capazes de fazer relações entre elas.

“E a prática me ensinou que não! Relação a gente faz quando você trabalha o tempo todo integrando coisas. Se você tem a prática de trabalhar fazendo relações, as pessoas aos poucos vão fazendo suas relações. Mas simplesmente fornecer informações diferentes não basta. Articular coisas é um processo que a gente aos poucos tem que fazer com os alunos, trazendo informações, mas procurando ver o que uma coisa tem a ver com a outra. (...) A falta de resposta dos alunos, da forma como eu imaginava, me fez parar e pensar o que estaria faltando ali. Não era um problema das crianças, simplesmente! Essa interação, essa relação que uma coisa tem que ter com a outra me ajudou a compreender o mundo lá fora, que também é interação. Pra entender as coisas tem que analisar várias e ver qual é a mais abrangente. As coisas são complexas mesmo. Nesse sentido, acho que a minha profissão me deixou preparada para pensar nisso. Claro que você pensa enquanto mãe, enquanto mulher, cidadã... mas que a escola favoreceu o meu caminho de trabalho... (P1)

Pelo relato de P1, fica clara não só a necessidade de atenção permanente e reformulação constante da prática educativa como também que o aprendizado pessoal e profissional não se separam, cada qual influenciando no outro – como também já apontara a jornalista J1. Outro dado relevante é a afirmação de que

sua profissão a deixou preparada para pensar na interação, o que interpretamos como bagagem da universidade (em termos da disciplina de Ecologia, como já referido anteriormente) e da própria interpretação dia após dia quanto ao processamento cognitivo dos alunos. A educação (como o meio ambiente), para ela, sempre se referiu à interação, aos valores, à relação. O entendimento de como isso poderia se dar, porém, foi vindo com o tempo (e a experiência). O que interpretamos, por analogia, como permanência do centro da representação e alterações das beiras. P2 também se sente tendo mudado a partir de novos desafios. Em seu caso, a maior mudança veio não diretamente provocada por seus alunos, mas desencadeada por um mini-curso que assistiu na Floresta da Tijuca, que depois a levou a trabalhar mais de perto com a perspectiva ambiental. Ela relata articular a questão ambiental em seu projeto de curso, incluindo o assunto sempre que tem oportunidade.

“Agora eu não consigo só dar aula de Língua Portuguesa, só gramática. Se eu não introduzir um texto ou não falar alguma coisa relacionada com educação ambiental... (...) não dá mais pra trabalhar só aquela língua portuguesa que eu trabalhava há quatro, cinco anos atrás, sem ser uma coisa voltada pra meio ambiente, de uma maneira sem ser crítica de se apresentar as coisas com, diria, mais compromisso, a verdade é essa, com mais compromisso.”

Ela conta ainda duas outras experiências, bastante distintas entre si, a de dar aulas num curso preparatório para concurso e a de trabalhar com literatura. A primeira lhe demandava rapidez e foco no conteúdo e a segunda a satisfazia muito mais, por poder trabalhar de uma forma mais analítica, contextualizada, procurando fazer os alunos tirarem proveito daquele conteúdo.

P2 mostra-se em processo de aquisição do paradigma da EA. Embora esteja sensibilizada com a questão e busque a interdisciplinaridade em sua prática, parece ver meio ambiente de forma fragmentada, havendo assuntos que são ambientais e outros não. A abordagem da EA não prioriza assuntos, mas posturas, valores, reflexões transversais a partir da realidade.

Interessante notar que para as professoras de Ciências não há tema ambiental. Meio ambiente pode ser trabalhado em qualquer aula, o tempo todo. Mas para P2, professora de outra matéria, a sensação é de que é preciso inserir o *assunto* em sua aula, de alguma maneira. Talvez por isso lhe pareça mais fácil se a escola trabalhar via PPP. No caso de P3, que também não é professora de Ciências, não existe esta dificuldade. O que poderia ser explicado por sua

sensibilização desde a infância e por sua larga experiência em atuar com projetos (desde 1993).

Essas questões nos levaram a refletir a respeito da forma de trabalho de professores com a EA. Não é preciso que todos falem de “temas ecológicos”. Necessário sim é que conheçam os objetivos da EA (conforme Tbilisi e a Lei Nacional de EA) e se disponham a pensar como podem trabalhá-los em seu contexto específico.

P4 também sente mudanças profundas em sua forma de atuar ocasionadas pela experiência, mas declara que seu tempo de estudante foi muito misturado com o tempo de trabalho, pois os iniciou quase simultaneamente e depois dos estudos em Física (incompletos) e em Biologia, cursou o mestrado em Educação. Reafirmada a complementaridade das experiências, vejamos: ela diz que o trabalho na escola foi entusiasmando-a pela educação e que sua rotina como professora era matéria-prima das discussões do grupo de pesquisa do qual fazia parte na faculdade de Física. O trabalho com professores, mais adiante, é outro momento relevante que ela identifica.

“Esse trabalho com professores me fez crescer bastante, porque eu tive que enveredar por outros estudos pra conseguir primeiro tentar fazer essa conquista do professor [alusão à motivação de sua pesquisa do mestrado], do que é importante, do que ele precisa, de que ele vai ser mais feliz, até, se ele conseguir ter essa função social no trabalho dele. Mas isso é um trabalho de convencimento que não é muito simples. As pessoas reclamam de vários problemas que têm no dia-a-dia. Então, pra conseguir que as pessoas percebam que apesar desses problemas vale a pena você investir numa educação que tenha esse compromisso [com a sociedade sustentável], você tem que estudar bastante. Até pra você dar ferramentas pra esse professor trabalhar também, porque às vezes ele quer fazer, mas não tem conhecimento de técnicas, não tem conhecimento de coisas que poderiam ajudar nesse trabalho. Então, uma das coisas que mais contribuiu pra eu me mudar, pra que eu pudesse aprender coisas novas, foram esses novos desafios que foram aparecendo na profissão. Depois, eu fui trabalhar na Floresta da Tijuca, quer dizer, um outro desafio, que é um desafio de fazer um trabalho de educação numa unidade de conservação. A cada novo desafio você tem que ter uma nova preparação, um novo estudo e isso vai te fazendo crescer.”

Em resumo, os depoimentos indicam que o trabalho seja uma rica fonte de novas interpretações para a vida e para o funcionamento do mundo, incluída a educação e o ambiente. Ao que parece, há um certo núcleo nas representações (se as compararmos a uma célula) que permanece, havendo algumas modificações no corpo destas, que podem ser provocadas pelo estudo ou por um novo problema desafiador no trabalho, ao qual se empenham em resolver. De toda forma, as entrevistas mostram que as respostas de professoras e jornalistas aos

desafios que surgem levam a novas posturas e atitudes, que se bem sucedidas, tendem a consolidar-se até a próxima situação desestabilizadora. A experiência, no sentido do vivenciado, experimentado, afigura-se o motor das mudanças no corpo das representações.

### 7.5.2

#### **O comportamento dos entrevistados: fatores que interagem com as representações**

As representações de ambiente identificadas, de educação e as de informação apontam para tendências de comportamento que resumimos na palavra engajamento. Como já nos referimos, porém, a complexidade das ações e comportamentos de nossos pesquisados não pode ser vista como fruto unicamente das representações. Ao constatar isso, surgiu-nos a dúvida que motivou este tópico: com que outros fatores estariam interagindo as representações para configurar os comportamentos e posturas que se evidenciaram?

Vimos há pouco que as experiências, das mais diversas naturezas, profissionais, familiares ou pessoais, interagem com as representações modulando-as, freqüentemente levando a alterações em seu corpo. Nossa suspeita é que os valores das pessoas ajudem a configurar tais representações e que eles atuem na transformação do núcleo destas. Embora neste momento nossos elementos sejam insuficientes para um aprofundamento neste sentido, é possível fazer uma análise exploratória, a partir dos dados de que dispomos.

Começamos, então, pela segunda parte da questão número 2, proposta por nós no início da pesquisa e ainda não respondida aqui. À pergunta “que relação com o meio ambiente demonstram professores de escolas públicas no espaço escolar e que valores, decorrentes dessa relação, estimulam em seus alunos?” dissemos que sua relação com o meio ambiente é de engajamento, sobretudo através da orientação profissional, todas as docentes buscando formar pessoas capazes de se relacionar saudavelmente com o ambiente, incluída a humanidade e os demais seres vivos. Este esforço tem diferentes horizontes e também está sujeito a estratégias distintas, conforme o perfil da professora. Estas profissionais demonstram também razoável coerência entre o que pretendem ensinar e o que

praticam no seu cotidiano. Sua relação com o ambiente é respeitosa, investigadora, ativa, solidária.

Para elas, educar é um processo de responsabilidade da escola (exceto pra P3, que inclui a família), sistemático, com método, e associado à cultura, destinado a formar valores, e a tornar os alunos cidadãos críticos e participativos. Esta visão, somada à relação que nutrem com o ambiente, leva-as a trabalhar determinados valores com seus alunos. Alguns são peculiares a cada professora, mas há vários em comum. Os mais citados foram a *solidariedade*, a *cooperação*, o *respeito* – denotando a forma de trabalhar destas professoras e refletem sua relação com o ambiente.

Observamos haver alguns valores pessoais evidenciados por *todas* as professoras: *responsabilidade*, *assistência*, *coerência*. O que nos dá a impressão de ligar-se ao compromisso que manifestam em suas atitudes com os alunos e com o ambiente.

Registramos também alguns que, embora não unânimes, foram mencionados pela grande maioria (4): comunicação, apreço pelas pessoas e pelos demais seres, estudo, visão de contexto.

Além destes, diversos outros foram lembrados por elas, quando questionadas a respeito de quais estimulam nos alunos: cuidado/atenção/amor/dedicação (empregados aproximadamente com o mesmo sentido), equidade, empatia, saúde, trabalho, entendimento/boa convivência, individualidade, responsabilidade, ética, cidadania planetária. Parecem-nos incluídos no horizonte de motivação das professoras, são como alvos.

Por fim, relacionamos a seguir alguns valores agrupados por ordem de afinidade:

**Intelectualidade:** estudo (3); conhecimento, criticidade (2), curiosidade (2), questionamento (2). Estes parecem relacionar-se com as atividades programadas e entendimento pessoal da questão ambiental.

**Afetividade:** cooperação (3), atenção (2), cuidado (2), casamento, estima/apreço/gostar das pessoas/crianças/lugar/natureza/vida/biodiversidade. Este grupo aponta também para o compromisso das docentes e sua maneira de trabalhar.

É provável que de todos estes valores os realmente mais estimulados sejam aqueles que verificamos estarem integrados ao seu comportamento, às suas escolhas. Pela simples razão de que o que é mais vivenciado encontra-se mais apropriado, manifestando-se espontaneamente. O exemplo vivo autoriza moralmente a pessoa a trabalhar com estes valores. Evidentemente, não avaliamos neste trabalho quais dos referidos são idealizados (metas) e quais são vividos, já incorporados pelos sujeitos.

Que relação há entre estes valores e as representações de ambiente, educação e informação das professoras?

Parecem mais ligados à postura adotada por elas no tocante à educação. Por entenderem a questão ambiental como oportunidade de transformação social para um modo de viver mais solidário, ético, responsável, equitativo e identificarem a solidariedade, a visão de conjunto, a criticidade, o respeito e a cooperação como bases para a construção desta sociedade, podemos estabelecer uma relação direta com os valores priorizados por estas profissionais. Uma hipótese é que, por deterem-nos, estas pessoas estavam mais sujeitas à sensibilizarem-se com a causa ambiental.

Esta é uma reflexão interessante para a EA, que pretende trabalhar com a formação de princípios para uma convivência saudável e para a construção de sociedades sustentáveis. São necessárias muitas experiências e a integração destas a fim de criar e consolidar um valor, o que geralmente não ocorre conscientemente. É, portanto, a educação quem mais tem condições de fazê-lo. A escola pode ser um contexto privilegiado para isso, devido ao grande período em que o aluno fica imerso em sua realidade, possibilitando seu acompanhamento, se uma boa parte dos professores entenderem e assumirem este trabalho.

Os critérios de seleção das notícias destinadas às aulas, assim como as demais informações priorizadas, parecem sofrer influência desses valores principais, mas certamente registram a marca dos que são peculiares a cada uma das professoras entrevistadas.

Analisemos agora os jornalistas. O valor unânime foi o *esclarecimento*, o que se mostra bastante coerente com a profissão por eles escolhida. Neste grupo também houve valores lembrados pela maioria: responsabilidade (6); cuidado (6); curiosidade (4); ambiente (4); solidariedade (4); articulação (4); criticidade (4). Alguns outros citados foram: estudo (3); priorização (3); conhecimento (3);

universalismo; assistência (3); cooperação; ética (3); política (2); realizações (2); dedicação; democracia (2); ativismo/ ambientalismo (2); escrever (2); compromisso com um mundo melhor (2); justiça; qualidade de vida; prudência; equilíbrio, harmonia; comunicação; respeito; estética; coerência; pesquisa, coragem, neofilia, coerência.

Analogamente à indagação que fizemos quanto às professoras, perguntemos: que relação existe entre estes princípios e as representações dos nossos jornalistas?

O valor *esclarecimento* parece influenciar a percepção da realidade em todos os campos, afetando todas as representações aqui estudadas. É a base da atuação engajada quanto ao meio ambiente, é o objetivo do trabalho com o jornalismo e, portanto, com a informação, atuando na seleção das notícias, inclusive. É a matéria-prima do processo educativo. Isto mostra que este valor é mais importante para o comportamento destas pessoas do que a representação que construíram acerca de ambiente. Examinemos, a seguir, a relação entre os valores elencados e cada representação estudada.

**Ambiente:** meio ambiente, para a maioria dos jornalistas entrevistados, é o lugar onde vivem os seres humanos e pode incluir suas relações, é a coisa pública a ser gerenciada pela sociedade. *Esclarecimento* não parece ter influenciado a formação desta representação, mas interage com ela, pois é nesse meio ambiente e devido a seus problemas que o valor esclarecimento pode entrar em ação, a serviço da melhoria do estado ambiental, e da organização da sociedade para administrá-lo. Os demais valores listados atuam na configuração da relação com o ambiente, relação crítica, responsável, cuidadosa, curiosa, solidária, que requer articulações, respeito, conhecimento, estudo, pesquisa, que busca qualidade de vida, equilíbrio, harmonia, justiça. Ou seja, estão projetados não na representação de ambiente mas na relação com ele.

**Educação:** o *esclarecimento* associado a valores amplamente citados, como criticidade, responsabilidade, cuidado, curiosidade, solidariedade e articulação, parece ter moldado a compreensão do que *deva ser* a educação idealmente e suas funções (em nosso caso, a representação dela). A menção do ambiente como valor torna-o um dos objetivos desta educação crítica e para a cidadania.

**Informação:** é entendida pelos jornalistas como instrumento para ações e finalidades variadas (cidadania, autoconhecimento, decisão, sensibilização, inclusão social etc), mas para todas as quais o valor *esclarecimento* se encaixa na qualidade de causa. Ou seja, ele pode ser um dos filtros constitutivos da representação de informação e de sua utilidade. Lembramos, no entanto, que este é apenas um exercício de associação de idéias, já que a base das escolhas e comportamentos humanos deve-se a uma constelação de valores, experiências e representações, que se relacionam de maneira nada linear, mas antes matricial. Assim, os outros citados também influiriam na forma de conceber o significado de informação.

Pelo visto, os valores dos jornalistas contribuíram para as representações de educação e informação, embora apenas interajam com a representação de ambiente.

Como ainda não está clara a relação entre representação e princípios, procuraremos analisá-la de modo breve, após apresentar um quadro-resumo dos seus núcleos das representações e valores em comum para cada um dos grupos.

*Quadro 5: Quadro-resumo dos núcleos das representações e valores em comum para cada um dos grupos.*

Atores entrevistados	Valores em comum que estimulam	Concepções de ambiente	Concepções de educação	Concepções de informação
<b>Professoras líderes que atuam na perspectiva da EA</b>	<i>Solidariedade</i> , cooperação, respeito.  Evidenciados: responsabilidade, assistência, coerência.	Lugar/ relação.	Trabalho da escola para formar valores e construir cidadania.	Conhecimento.
<b>Jornalistas ambientais</b>	Esclarecimento reflexão, criticidade, <i>solidariedade</i> .	Lugar/ relação: coisa pública a ser gerenciada pela sociedade.	Trabalho da escola para formar valores e construir cidadania.	Instrumento.

Analisando apenas os valores que são comuns a cada grupo e suas representações, sem considerar as nuances individuais, observamos que:

Solidariedade, cooperação ou respeito não podem ser causa de representar-se meio ambiente como *relações* ou *lugar de relações*, mas podem qualificar estas relações, podem determinar que espécie de relações se pretende que exista nesse

lugar ou cenário. Da mesma forma, não causam o entendimento de que educação é *formar valores e cidadãos*. Mas certamente explicitam que tipo de cidadão e de valores será. Tampouco podem estes valores ser considerados causadores da visão de informação como algo relacionado a *conhecimento*. Contudo, eles justificam a que serviria tal conhecimento. A relação aqui evidenciada não é de causa-conseqüência, nem de equivalência ou diferença, e menos ainda de dependência. É, na verdade, uma relação de intercâmbio e de qualificação do ambiente; da educação e da informação quanto à sua natureza e objetivos.

Prezar o esclarecimento, a reflexão, a criticidade e a solidariedade, valores privilegiados pelos jornalistas, não causa entendimento de meio ambiente à maneira de *coisa pública a ser gerenciada pela sociedade*, embora revele de que modo esta coisa pública deva ser tratada, que perspectiva de gerência é esta e que esforços ela demandará da sociedade. Tampouco podemos afirmar que atribuam à escola a responsabilidade pela educação, entendida como *formadora de valores e cidadãos*. Porém indicam que forma de educar e que perfil de cidadão seria esse. Quanto à perspectiva da informação ser *instrumento*, fica claro instrumento de que seria ela (de reflexão, de construção do senso crítico, de solidariedade). No caso dos jornalistas, os valores explicitados também não apresentam relação de causa-efeito, de equivalência, semelhança, diferença ou dependência. Mais uma vez a relação aparenta ser de intercâmbio e qualificação dos objetivos e estratégias a serem mobilizadas pelas representações estudadas.

Um exemplo de valor modulando a atuação da representação de meio ambiente pode ser visto na escolha de J3 acerca da estratégia a ser utilizada para informar as pessoas: “percebi que dando aulas (eu tinha dois mil alunos) e escrevendo,<sup>4</sup> eu alcançava muitas pessoas, mas com a televisão, o alcance era de milhões de pessoas.”

Ou seja, o valor *esclarecimento* atuou em parceria com o valor *atacadismo*, utilizando a representação de ambiente para selecionar a mensagem que seria veiculada.

Outro exemplo possível é dado pelo depoimento de J6, cuja motivação para o jornalismo nasceu de um valor:

“Foi um compromisso interior, e aí está no campo da ideologia, de tentar contribuir da maneira que eu pudesse, com meu talento, meu conhecimento, pra tentar deixar este mundo um pouquinho melhor do que eu encontrei.”

---

<sup>4</sup> É autora de dezenas de livros infantis.

Evidentemente, ao optar pelo jornalismo ambiental, a abordagem será orientada por sua representação de ambiente; contudo um dos fatores que o fez utilizar a estratégia *jornalismo* para veicular esta representação foi o valor *responsabilidade*.

No mesmo rumo caminha a professora P3, cuja representação de educação está sendo mobilizada pelo valor solidariedade: “Eu já poderia estar aposentada, mas eu acho que as crianças ainda precisam de uma ajuda, e eu posso ajudar.”

Portanto, no caso desta investigação, conclui-se não serem os valores o principal constituinte das representações, ainda que interajam com estas, dando-lhes sentido e direção. É possível que analisar os sujeitos um a um pudesse trazer resultados diferentes; no entanto, eles nos interessam aqui como grupos.

O que as terá constituído, então? Examinemos de forma mais genérica as experiências de nossos entrevistados.

A jornalista J3 teve na infância a experiência do convívio estreito com o ambiente da ilha onde morava. Ao mesmo tempo, passou pela experiência familiar de aprender a valorizar a questão social, indignar-se com a desigualdade, solidarizar-se com os vizinhos e amigos menos favorecidos. A mãe, uma educadora de vanguarda, marcou sua primeira escolha profissional, a Pedagogia. O ambiente familiar de muito debate, produções artísticas, admiração pelos ecossistemas e crítica quanto à sua destruição, certamente constituiu experiência sensibilizadora. Já casada, a convivência com o trabalho do marido (biólogo e produtor independente de vídeo sobre ecossistemas brasileiros), trouxe o aspecto ecológico da questão ambiental para dentro de casa, conforme ela mesma gosta de dizer. Experiências variadas em termos profissionais sucederam-se: escritora de livros infantis, professora, apresentadora de TV, produtora de vídeo (ocasião em que pode somar seu olhar sobre as populações humanas e as respectivas culturas ao olhar de biólogo do marido). As atividades de escrever e de ensinar podem não ter afetado sua representação de ambiente, mas provavelmente afetaram a representação de informação e a de educação. Em compensação, o trabalho de apresentadora e, depois, o de produtora utilizou diretamente sua compreensão de ambiente para se viabilizar. J3 declara que o acoplamento das visões dela e de seu sócio produziu programas nos quais a dupla mostra “de que maneira as questões ambientais afetam as populações.” Ambos fizeram, ao longo das duas últimas décadas, muitas denúncias de degradação ambiental e colheram o fruto de ver que

“hoje muita coisa já está regulamentada em lei.” Descobriram novidades científicas para a época, como a piracema e várias espécies novas e também constataram a realidade cultural pelo interior do país: “percebemos que o povo brasileiro é amável, muito inocente e absolutamente criativo.” Essas e outras experiências trouxeram nova abordagem aos programas, que agora privilegiam ir além do diagnóstico, apontando soluções para os problemas encontrados. Os valores que motivam este trabalho são o *compromisso*, a *solidariedade*, o *esclarecimento*. O pano de fundo sobre o qual se embasa é a representação de ambiente, e também as de educação e informação. O que ajudou a construir estes valores e as representações foram as experiências vividas por ela.

A repetição de vivências de uma determinada natureza vai consolidando valores e representações, que se influenciam mutuamente. A aprendizagem humana está calcada na memória, que utiliza diferentes recursos para reter conhecimentos novos, sendo a repetição, a associação de idéias e a comparação alguns dos principais. Boa parte dos conhecimentos vai se acumulando de maneira inconsciente, à custa das experiências vividas. A família, a escola e o trabalho são oportunidades para isso, devido à convivência prolongada que proporcionam – e, portanto, devido ao alto potencial a um só tempo repetidor (de tendências) e inovador (desafios, problemas) que oferecem.

Outro caso interessante é o de J6, para quem um valor importante é o *compromisso* de contribuir para a construção de um mundo mais saudável (“estou envolvido numa campanha [de vida] para ver se o mundo fica melhor”). Uma característica sua é o perfil realizador. Juntando-se pelo menos estes dois fatores, temos uma combinação que o levou a uma diversidade de experiências não apenas profissionais mas no campo do ambientalismo. Assim, ele militou escrevendo artigos, fazendo entrevistas, reivindicando a criação de departamentos de meio ambiente nos órgãos públicos, deu origem a várias ONGs, ajudou a articulá-las nas APEDEMAS (Assembléia Permanente de Meio Ambiente) e Fórum Nacional de ONGs, criou seu jornal especializado em meio ambiente, produziu livros infantis, fez inúmeras palestras em escolas, e, finalmente, atuou na consultoria em gestão ambiental para empresas. Desencadeada por um valor (compromisso), sua concepção de ambiente direcionou esta ação experimental.

“Eu queria dar um enfoque mais como qualidade de vida, meio ambiente urbano. (...) Só se o povo entendesse que a questão ambiental tem a ver com a qualidade de vida dele, aí sim ele passaria a internalizar a questão.”

A afeição de J7, de P3 e de J3, ainda meninas, pelo ambiente em que viviam, indica que a sensibilização principia com a convivência, que traz admiração estética e depois empatia. Ao mesmo tempo, experiências prazerosas e de afeto no ambiente admirado fortalecem o vínculo com ele. A convivência com problemas ambientais também impacta, mesmo que de outra forma. Foi assim que J2 cresceu, indignando-se com seu entorno.

Vemos que as experiências ampliam a visão de mundo, são produto de escolha ativa (mesmo quando não totalmente consciente), promovida pelos valores do indivíduo. Obviamente não se pode esquecer do peso do contexto sócio-cultural no contorno delas, mas dentro do campo delineado por este contexto o sujeito utiliza sua mobilidade aplicando valores, o principal instrumento para decisões. Geralmente uma escolha leva a certas experiências, que por sua vez se desdobram em outras, consolidando ou questionando os valores que deram início ao processo e adequando as “pontas” da representação.

J7 e J4 são casos típicos para observarmos esses desdobramentos. J7 conta que quando escrevia sobre inovação tecnológica, preocupava-se em inserir dados e questionamentos sobre o ambiente, investimento para o qual necessitou superar a falta de embasamento inicial e as dificuldades com os editores. Com isso, freqüentemente surgiam suítes<sup>5</sup> da matéria, fato que passou a desencadear telefonemas de empresas interessadas em saber mais ou em mostrar suas realizações. Não muito tempo depois, num crescendo de efeitos, J7 recebeu convite do Consulado Alemão para cursar jornalismo ambiental na Alemanha. Hoje, ela atua em rede com todos os ex-colegas, provenientes de diversos países do Terceiro Mundo. É possível que a infância de J4, entre meninos, tenha contribuído para formar uma personalidade independente e ousada. Após buscar seu rumo em mais de cinco universidades, descobriu o jornalismo. Viveu alguns anos na Europa, onde se engajou com as questões sociais e envolveu-se com o Partido Comunista italiano. Este período fora do país ampliou sua percepção social e política, reforçando alguns valores. Seu retorno ao Brasil foi marcado pela

---

<sup>5</sup> Palavra do jargão jornalístico: matéria com novas informações sobre fato já noticiado anteriormente. (Aurélio Eletrônico)

indignação com a desorganização e degradação estética do bairro de seus pais. Inconformada com isso, montou a associação de moradores local. A necessidade de um advogado para a instituição colocou J4 em contato com um novo trabalho. Seu advogado convidou-a para a ONG ambientalista em que atuava e ela passou a explicar aos jornalistas os erros que cometiam, “fazer a ponte entre universidade e jornalista”, como diz ela. “Dali comecei a me interessar por essa questão e acabei me apaixonando, porque tinha a ver com a questão do equilíbrio.” O aprofundamento no ambientalismo fê-la perceber que esta questão englobava suas preocupações sociais anteriores. Note-se aí o valor fundamentando a escolha. O que nos leva a inferir que a experiência se torna mais significativa de acordo com os valores do indivíduo que a vive. O próximo passo foi lançar uma agência de notícias ambientais no terceiro setor. Ao mesmo tempo, sua atuação *free lancer* em jornais mostrou-lhe que não estava disposta a escrever qualquer coisa apenas porque um editor ou diretriz da empresa lhe ditasse. Seu comportamento é pautado pela coerência com seus valores, situação por ela denominada de *ética*. De maneira que não podia aceitar obedecer cegamente. A experiência com esse tipo de situação delicada culminou numa reunião, de onde saiu convidada e decidida a criar sua própria empresa de assessoria de imprensa. Foi também a oportunidade de entender melhor seus valores:

“Um amigo da Redação me dizia: você é jornalista, tem que escrever de tudo. Se pedem uma opinião contrária a sua, você escreve, como boa escrevinhadora. *Aí caiu a ficha* que eu não queria ser uma escrevinhadora desse tipo. Era muito pouco pra mim. É uma questão de valor. *Aí vi* que minha carreira ia ser curta. Foi quando encontrei o cliente que me disse para montar a empresa. Optei pela área de tecnologia e algumas áreas como saúde, educação. Mas tenho um problema, também não pego qualquer cliente. Philip Morris, por exemplo, não pego. Empresas poluidoras...” (destaque meu)

Interessante constatar que seus valores conduziram à escolha de nova experiência, que por sua vez lhe deu espaço para entender melhor seus valores e se manifestar com coerência.

Poderíamos seguir com os exemplos de J1 e de J2 para reafirmar o que dissemos: experiências consolidam valores, que funcionam como filtro das percepções, agem na interpretação das experiências e na seleção de outras. Estes valores e experiências auxiliam a configurar representações e dialogam com elas permanentemente.

No entanto, parece ter ficado clara esta proposição. Assim, apenas para ilustrar, veremos agora o caso das professoras P2, P1 e P4.

P2 passou por duas formações bem diferentes: a de técnica em edificações, quando adolescente e a de licenciatura em Letras, cerca de 10 anos depois. Ser professora era seu desejo desde menina, mas a mãe a incentivou a fazer o curso técnico na escola onde era funcionária, prevendo, acertadamente, que esse tipo de formação garantiria emprego à filha. O ensino era visto por elas como forma de ascensão social, e P2, então, seguiu os conselhos da mãe. Mas depois, insatisfeita, retomou sua meta original. A oportunidade de trabalhar com EA surgiu há três anos, segundo ela, através de um convite à escola para um mini-curso na Floresta da Tijuca. Algum tempo depois, devido ao seu desempenho no curso, foi chamada a colaborar no centro de educação ambiental da Floresta, onde atua na formação em EA de outros professores e recebe escolas visitantes. A receptividade de P2 existia em função de experiências sensibilizadoras anteriores, entre elas, a casa de praia (no Rio Grande do Sul) de sua adolescência, e o período que morou no Pará, observando e se indignando com a degradação que crescia a olhos vistos, afetando a todos. Ela localiza nesta fase de sua vida (no Pará) o despertar de seu compromisso com a causa ambiental. Isto pode ser percebido por ela, pois carrega consigo a preocupação constante em “saber o que é que estava acontecendo no meu entorno, no meio ambiente, as modificações que eu observava.” Preocupação que se deve a sua característica curiosidade e ao valor *cuidado*. Cada experiência leva a outra, num desdobrar-se contínuo:

“Quando eu tive oportunidade de participar de um grupo [alusão à equipe da Floresta da Tijuca] que discutia esses assuntos, eu me interessei. Comecei a ler mais, o que eu aprendi no curso procurei trazer pra escola, os colegas também iam se motivando (...) e a direção se interessou também. E teve uma feira de cultura nesse mesmo ano. (...) Eu também levei a turma lá na floresta da Tijuca... Foi uma série de acontecimentos que foram me envolvendo.”

Esse relato indica a necessidade de tempo e de reforço da experiência a fim de consolidar um novo entendimento. É importante registrar o contexto favorável vivido por P2, que contou com interesse de seu meio profissional para a nova perspectiva, auxiliando-a a amadurecer.

A relação valores-experiência pode ser notada no encontro de P1 com a perspectiva da EA em sua rotina escolar. Sua preocupação com o contexto fez com que observasse em sua disciplina “a questão do ser humano naquele espaço,

interagindo no ambiente, que é tão ecologia quanto a questão de saúde”. Ela acredita ter chegado a isso pelos alunos:

“Gostar das crianças e achar importante elas valorizarem o que são, me fez valorizar essa questão social e não desvincular os alunos do conhecimento que eu tinha do lugar onde eles vivem e do que está acontecendo.”

Entre os valores de P1, sobressaem-se o *cuidado*, o *respeito*, o *apreço pelo outro e pelo lugar onde vive, pelo que é e faz*. Com isso, sempre procurou contextualizar o aluno no lugar onde ele estivesse, criando novas estratégias e ações de acordo com o lugar onde a escola se situasse. Daí os projetos na Praça da Bandeira e em Cordovil serem diferentes, pois a relação com o ambiente local e a história de cada um deles também o eram.

P4 foi profundamente tocada por uma reportagem sobre a fome na África, aos oito anos de idade. “É como se eu tivesse deixado de ser criança um pouco, eu achei que tinha que fazer alguma coisa pra mudar aquilo, a minha vida toda foi meio em função disso (...)” Aqui, vemos uma experiência despertando ou ativando um valor, a *solidariedade*. Este, por sua vez, orientou a escolha profissional de P4 desde cedo: “minha preocupação [em criança] era estudar para ser cientista. Eu queria inventar uma pílula que resolvesse esse problema.”

Adolescente, P4 se sentia deslocada, pois não encontrava amigos que se interessassem pelos mesmos temas e quisessem estudar junto. Por isso, foi muito importante o encontro, aos 15 anos, com um grupo de pessoas com quem formou um clube de ciências:

“Foi um grupo que fez com que eu seguisse a minha história. Foi esse grupo que me fez ver que o problema era mais complicado, não adiantava ter uma pílula pra alimentar as pessoas, porque não ia resolver o problema; então, a gente não discutia só coisas de ciências, eram coisas de sociedade também.”

Na pesquisa desenvolvida na graduação em Física e em seu trabalho, P4 descobriu a educação. Nesta área, sua preocupação era metodológica – como fazer os alunos se socializarem, se tornarem mais críticos. P4 atuava na educação há oito anos quando despertou para a questão ambiental. Fato ocorrido a partir de um congresso em 1988 (Educação para o meio ambiente):

“Foram três dias inteiros de discussão e no final disso é que eu me senti com compromisso, que eu entendi o que é que eu ‘tava querendo. Porque antes eu ‘tava desconfiada de que eu tinha que ampliar meu trabalho. Eu ‘tava trabalhando muito numa perspectiva só das metodologias de aprendizagem. (...) Daí eu descobri que não era só isso, que eu tinha que ter uma outra dimensão (...), de qual a finalidade social daquele trabalho.”

Esse depoimento aponta para a importância da formação continuada na renovação da prática docente e para a atualização da representação – neste caso, tanto a de educação como a de ambiente. Aqui, vemos o entendimento ampliado de meio ambiente atuando na concepção de educar. As experiências de P4, como nos outros casos analisados, se desdobraram em outras, cada vez mais amplas e complexas (o mestrado, a formação continuada de outros professores, a produção de jogos pedagógicos e outras). O que importa agora é registrar o caráter destas experiências. Foi o grupo de convivência e o estudo continuado que lhe proporcionaram as experiências necessárias a uma mudança de rumo. E estes encontros foram possíveis porque P4 buscava renovação, aprofundamento. Esta procura está calcada em seus valores.

O vínculo afetivo mostrou-se deveras importante na estruturação de redes de trabalho, tanto para os jornalistas como para as professoras. A jornalista J7 mantém contato e intercâmbio com seus ex-colegas terceiro-mundistas do curso realizado na Alemanha. Mas não se articulou no Brasil com as redes de jornalismo ambiental existentes. Questionada sobre isso, diz que a diferença é ter conhecido pessoalmente as pessoas da rede de que participa. Mas essa atitude não é exclusiva. Também P4, P3, P2 e P1 afirmam organizar-se em rede com as pessoas que conhecem, com os professores com quem trabalham, apesar de reconhecerem a importância da articulação ampliada. P1 tem priorizado sua atualização profissional neste momento, mas participa de redes quando estas pretendem resolver problema específico. Isto evidencia que contextos educacionais e de trabalho são ótimos para o estabelecimento de articulações. A experiência em rede, por sua vez, pode ocasionar revisões nas representações e valores.

Apenas para não terminarmos esta seção com a incômoda sensação de ovo-ou-galinha em relação a valores e experiências, registramos o estudo de Vicenzi (1999), o qual indica que a origem das experiências encontra-se na relação entre três impulsos básicos da consciência – o de preservação; o de socialização; e o impulso evolutivo. As experiências, por sua vez, historicamente consolidariam determinados valores, manifestos através de alguns traços de personalidade, cuja combinação gera uma infinidade de comportamentos. A visualização esquemática facilita a compreensão:

**impulso** ⇒ **experiências** ⇒ **valor** ⇒ **traços de personalidade** ⇒ **comportamentos**  
 três                    muitas                    alguns                    vários                    muitos

O mesmo estudo de Vicenzi lembra que um valor pode ser prioritário, secundário ou terciário, pode se manifestar em diferentes contextos desde cedo e pode, além disso, mudar de lugar na hierarquia conforme o contexto. Mudanças de valores podem afetar sua natureza, sua hierarquia ou ainda a intenção relativa a este valor. Entre os tipos de valores, há aqueles que são reais, os idealizados e os emprestados. Essas variáveis todas complexificam a análise e as apresentamos sucintamente para justificar a necessidade de uma pesquisa específica a respeito da interação valores-experiências-representações.

### 7.5.3 Amarrando algumas pontas

Embora os indivíduos isoladamente possam ter concepções próprias acerca de um tema ou outro, incluindo os que estudamos aqui, gostaríamos de reforçar a interpretação de que nossos resultados indicam representações de fato. Apesar de não trabalharmos com amostra estatística, verificamos haver entre outros ecojornalistas e professores trato semelhante ao destas pessoas com a questão ambiental, além de discursos que apontam para o mesmo núcleo de representação que o sustenta. As visitas a *sites* de jornalismo ambiental, as matérias publicadas pelos jornalistas responsáveis ou convidados destes *sites*, sugerem o entendimento de meio ambiente no mesmo sentido empregado por nossos jornalistas. Podem ser consultados, entre outros, os seguintes boletins diários: Ambiente Brasil, WWI-UMA, Ambiente Global.

Em pesquisa recente, Vasconcellos (2002) descobriu práticas inovadoras em escolas públicas, municipais, do Rio de Janeiro, concluindo que as crianças estão sendo educadas ambientalmente. O respeito, o cuidado, a responsabilidade são incentivados o tempo todo. A valorização de si mesmos, do ambiente e uns dos outros são outros aspectos em que as professoras insistem. Também para estas professoras o ambiente se revela espaço de relações e as próprias relações:

“(Ser educado ambientalmente é ter) ‘*A preocupação com o meio ambiente, quanto à preservação e a nossa própria convivência com o meio, desde os pequenos detalhes até os mais complexos: sentimental e espiritual (...) O ‘Planeta Azul’ (1999) foi o projeto mais longo e coletivo, onde registramos e confirmamos o nosso trabalho em direção a todos os temas tão maravilhosos e importantes na criação da nova direção do mundo*

*(Solidariedade, Amizade, União e, principalmente, AMOR). Fazíamos dramatizações, desenhos, personagens em textos produtivos e muitos outros bons momentos (professora M da EC)*”. (Vasconcellos, 2002: p.40)

Fica evidente nesta fala o horizonte de um novo paradigma, a importância da contextualização do ser humano quanto à sua participação e inclusão no ambiente, contextualização que origina diferentes tipos de relações.

As professoras da pesquisa de Vasconcellos incluem o ambiente urbano e, sobretudo, o mais próximo, a sala de aula, em suas concepções de ambiente. Ressaltam o objetivo de melhorar a qualidade de vida, incluída a saúde. Enfatizam a perspectiva de buscar soluções para os problemas enfrentados. Em suma, mostram estar absorvendo o discurso da educação ambiental em suas práticas, ainda quando entendem o meio ambiente como lugar:

“é a conscientização do ambiente físico próximo e os cuidados que se deve ter para preservá-lo. Entendo que o indivíduo deva ter ciência de que deve cuidar para preservar a água, a energia, manter o ambiente limpo e não só ter o cuidado com a fauna e a flora que também são importantes. (...) discutimos sobre o trabalho de cada um na escola e como podemos colaborar para manter o ambiente saudável. Avisamos sobre a poluição das praias, lagoas e rios e verificamos que a responsabilidade não é só do ‘outro’ e sim nossa. Procuramos salientar também que quando há enchentes, nós temos nossas responsabilidades, discutimos sobre construções de casas nos morros, as áreas de risco etc (professora AM da CC)”. (Vasconcellos, 2002: p39 e 40)

No tocante à representação de educação, também encontramos correspondência com a referida pesquisa. Extraímos dois trechos ilustrativos de depoimentos acerca das finalidades da educação:

“R, da EC: *‘Educamos para ter um mundo melhor, para acreditarmos na vida. Educamos por acreditar que (é) na educação que está a solução para os problemas do Brasil e do mundo. Educa-se com paciência, com amor, com responsabilidade, com competência, com esperança e com firmeza.’*

A, da CC: *‘Acredito que a função social da Escola é preparar o aluno para tornar-se um cidadão crítico e consciente, e elemento transformador do meio. O processo educativo ocorre nas interações que permeiam a vida do aluno.’*

(...) São recorrentes as afirmativas de ensinar pelo exemplo, de respeitar as opiniões dos alunos, de elogiar os bons trabalhos para reforçar sua auto-estima, de estabelecer regras para a convivência.” (Ibidem: p.42 e 43)

Nota-se o mesmo entendimento de que educar é tarefa da escola, construindo valores e preparando sujeitos críticos e participativos, cidadãos de fato.

Também a revista VEJA de 23/04/2003 trouxe uma pesquisa a respeito da influência da educação ambiental em famílias cariocas. A matéria indica que os

conhecimentos e posturas desenvolvidos na escola alcançam as famílias através do comportamento e do discurso que os alunos levam para dentro de casa.

Vejamos alguns exemplos:

- “Beatriz Fittipaldi de Castro, 12 anos, (...) sonha em despoluir a Baía de Guanabara, lê artigos de especialistas e já escreveu carta ao prefeito cobrando empenho em defesa da ecologia. Sempre que vai à praia, Cláudia Antonieta Fittipaldi, mãe de Beatriz, tem de ficar de olho na menina. ‘Ela começa a recolher nosso lixo, e quando olho já está pegando o dos vizinhos. Se deixar, cata da praia toda’, ri. Como quem não quer nada, Beatriz vem revolucionando a casa. Há alguns anos, quando soube que os pais pensavam em votar nulo, convenceu os dois a apoiar candidatos ecologistas. Não foi só. Na época em que os ambientalistas declararam guerra aos desodorantes em *spray*, que prejudicam a camada de ozônio, Beatriz fez que os pais aderissem ao *roll-on*. Recentemente, veio a cartada final. Quando Cláudia e Francisco comunicaram a ela que estavam procurando apartamento para a família na Barra da Tijuca, a menina foi enfática: ‘Só se tiver tratamento de esgoto’.
- “Lúcia Helena da Silva Ferreira, a mãe de João, vem aprendendo com o filho. ‘Sempre procurei economizar água. Mas não tinha tanta preocupação ecológica. Isso surgiu com ele’, conta Lúcia.”
- “Quando ouviu falar da escassez de água potável, João Paulo Ferreira Martins, 10 anos, foi à luta. Em casa e na escola, faz campanha contra o desperdício. Espalhou cartazes pelo prédio, catequizou a família e vive apelando para a consciência dos amigos. Para ser mais eficaz, criou até uma ONG, formada por ‘um garoto e uma garota’ da escola. São os ‘defensores da natureza’.”
- “Foram tantos puxões de orelha que Francisco Coelho de Castro acabou se disciplinando. Hoje, mal termina de lavar as mãos, fecha a torneira com cuidado, para evitar o desperdício. Ele não costumava dar tanta bola ao pinga-pinga. Mas teve uma professora incansável em casa. Aos 40 anos, o dentista Francisco recebe lições de ecologia da filha de 12.” (Sá, 2003)

De fato, o trabalho da escola parece estar surtindo efeito. Pelas iniciativas citadas na revista, além de influenciar a família, a garotada já faz diferença na comunidade com suas ações: voluntariado na prefeitura para cuidar de trilhas e visitantes de áreas preservadas municipais, como a Prainha; voluntariado na escola e no bairro, dando palestras, levando os alunos mais novos para excursões em parques e trilhas, além de promover com eles replantios; campanhas contra o desperdício de água, de energia, de papel realizadas em casa, no condomínio e na escola; articulação via internet, protestando contra a extinção e o tráfico de animais silvestres, contra a recente guerra no Iraque e outras ações; fundação de uma ONG mirim.

Podemos supor com isso que o engajamento docente vem resultando na prática em mais participação, responsabilidade, envolvimento, cooperação. A

representação que parece se insinuar nestas atitudes é parcialmente coerente com a que identificamos em nossas professoras: meio ambiente é o lugar onde vivemos, e a inserção humana se dá a partir do cuidado que cada um deve assumir.

Os exemplos da reportagem, sobretudo no tópico “Pequenas e grandes conquistas ecológicas”<sup>6</sup>, parecem apontar para uma representação de ambiente em que natureza está incluída, mas é apenas flora, fauna e o suporte da vida: água, solo... De qualquer forma, ainda que a atuação e o entendimento das pessoas citadas na reportagem sejam menos críticos e politizados que aqueles constatados por nós entre professores e ecojornalistas, a abordagem também é a de que meio ambiente é coisa pública a ser cuidada e gerida pela sociedade, organizada e participativa.

Um outro aspecto que nos interessava era avaliar se a alocação em diferentes veículos, cada qual com seus ritos, hábitos, rotinas e mesmo conflitos, interferiria na representação dos jornalistas ambientais. Essas peculiaridades não alteraram significativamente a representação do grupo, que continuou sendo *lugar e relações neste lugar*, problematizado como *coisa pública* a ser gerenciada pela sociedade para melhor qualidade de vida. A riqueza das formas de trabalhar singulares a cada veículo consiste no convívio diferenciado que estas proporcionam com a questão ambiental, e conseqüentemente na diversidade de experiências vividas pelos jornalistas. Certamente o entendimento de J3 da questão ambiental no país será mais concreto que o de J5, pois enquanto o trabalho da primeira é ver *in loco* a situação, passar alguns dias mergulhada nela, absorvendo suas nuances e investigando suas causas e efeitos, o trabalho da segunda é coletar as notícias ambientais publicadas no dia, reuni-las, reorganizá-las e, por vezes, reinterpretá-las.

Outra observação refere-se ao aproveitamento das experiências anteriores, gostos e tendências de comportamento destes sujeitos, no veículo escolhido por eles. J3, por exemplo, pode exercitar na confecção dos programas de TV seu lado artístico, herdado da convivência com a família, e seu talento para a comunicação, desenvolvido em sala de aula e no contato com seus leitores. A concepção do boletim virtual, um dos primeiros do Brasil, apresentando notícias sobre meio

---

<sup>6</sup> a reportagem pode ser conferida no Anexo 9.8.

ambiente de todo o país, leva a marca do olhar de J4, interessada em uma multiplicidade de coisas e apreciadora da visão de conjunto.

Durante o desenvolvimento de nossa investigação, foi lançado o JB Ecológico, feitos aos moldes do antigo Estado de Minas Ecológico, inclusive na concepção gráfica. Não era nosso objetivo acompanhar o encarte, pois nos centramos em veículos especializados em ambiente (programa televisivo, revista, jornal e boletim da internet). No entanto, seria interessante complementar este estudo com outra pesquisa que observasse a inclusão da questão ambiental em veículos não-especializados, considerando a dinâmica interna destes. Com isso, ficariam mais claras as razões que impedem ou minimizam o aparecimento da abordagem ambiental nos grandes veículos e que representação de ambiente e de informação os permeia. Será distinta daquela manifesta pelos jornalistas ambientais? Imaginamos que sim e especulamos que a razão para isso possa ser a natureza das experiências e valores destes outros jornalistas. Algo dos conflitos e dificuldades encontradas em Redações foi apontado por J7, que não atua no âmbito dos veículos especializados. Uma suposição, baseada nas informações de J7, é que jornalistas e ecojornalistas utilizam a estrutura da mídia de modos distintos. Uns fragmentando mais a informação, outros menos e problematizando-as. Talvez uma diferença de atitudes apoiada em valores diferentes.

Fato curioso foi o de cada jornalista, com a exceção de J3, ter-se feito acompanhar por outro durante a entrevista. Assim, a conversa marcada com J1, representante eleita por nós das revistas especializadas, foi realizada com J1 e J2 que, além dividir o trabalho com ela, é editor de sua própria revista especializada. A entrevista com J6 também foi dividida com J7, ambos atuando com jornais, embora o de J7 não seja especializado. Por fim, no caso do boletim da internet, J5 e J4 responderam conjuntamente a entrevista. Esclarecemos que a mesma questão era formulada a cada um dos presentes, o que tornou a entrevista “dois em um” e um pouco mais extensa. Dos jornalistas que assim procederam, reparamos que nas duplas havia sempre alguém mais antigo na profissão, sendo o parceiro colocado implícita (porém respeitosamente) na posição de pupilo. Os dados são insuficientes para concluir qual a razão deste procedimento. Imaginamos que possa ser uma forma de precaução quanto às informações prestadas (uma testemunha) ou talvez um recurso didático para gerar ao pupilo a oportunidade de usar este tipo de situações.

Um último aspecto interessante a ser mencionado a respeito do perfil dos ecojornalistas é que, em sua maioria, os mais antigos na carreira parecem ser mais decididos, firmes, corajosos, engajados politicamente. Talvez pelo contexto de ditadura em que se forjou sua juventude. As duas mais novas estão procurando seus caminhos, o que tem a ver não só com a idade mas provavelmente com o momento em que vivemos, mais fragmentado, com mais opções e ao mesmo tempo de maior pressão em termos de escassez de emprego.