

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANA BRAGA DE LACERDA

**VIDA À VOLTA DO PARQUE:
EDUCAÇÃO AMBIENTAL PELOS CAMINHOS DA ÉTICA
COMPLEXA E DA TRANSDISCIPLINARIDADE**

**Vitória
2006**

ANA BRAGA DE LACERDA

**VIDA À VOLTA DO PARQUE:
EDUCAÇÃO AMBIENTAL PELOS CAMINHOS DA ÉTICA
COMPLEXA E DA TRANSDISCIPLINARIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisição parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Educação Ambiental e Processos Grupais.

Orientadora: Prof^a Dr^a Martha Tristão

**Vitória
2006**

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

L131v Lacerda, Ana Braga de, 1962-
Vida à volta do parque : educação ambiental pelos caminhos da ética complexa e da transdisciplinaridade / Ana Braga de Lacerda. – 2006.
164 f. : il.

Orientadora: Martha Tristão.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Espírito Santo,
Centro de Educação.

1. Educação ambiental. 2. Complexidade (Filosofia). I. Tristão,
Martha. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação.
III. Título.

CDU: 37

ANA BRAGA DE LACERDA

**VIDA À VOLTA DO PARQUE
EDUCAÇÃO AMBIENTAL PELOS CAMINHOS DA ÉTICA COMPLEXA E DA
TRANSDISCIPLINARIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisição parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Educação Ambiental e Processos Grupais.

Aprovada em 19 de dezembro de 2006.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Martha Tristão
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora

Prof^o Dr. Mauro Grün
Universidade do Planalto Catarinense

Prof^a Dr^a Regina Helena Silva Simões
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof^a Dr^a Luiza Mitiko Yshiguro Camacho
Universidade Federal do Espírito Santo

Dedico o esforço empenhado em todo o processo que envolveu esta pesquisa a todos os seres vivos e, em especial, àqueles que realizam suas vidas na região na Bacia do Rio Aribiri, em Vila Velha, ES.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, por tudo o que aprendi durante a trajetória desta pesquisa, a todas as pessoas que me deram força para empreender esta jornada.

Em especial, gostaria de agradecer:

Aos mestres queridos, pelo suporte espiritual para a realização deste trabalho, principalmente a Chagdud Tulku Rinpoche, que, apesar de não estar mais presente fisicamente entre os seus alunos, continua nos inspirando com sua frase costumeira: “*Keep going*” (*siga em frente*).

Aos queridos professores do Mestrado em Educação da UFES, que me fizeram crescer, conhecer novas possibilidades, ter contato com autores maravilhosos e ter a oportunidade de discutir e aprender a apresentar as minhas idéias.

À orientadora Martha Tristão pelos trabalhos que temos empreendido juntas, pelo acompanhamento constante durante toda a pesquisa e por acreditar na possibilidade de aperfeiçoamento do meu trabalho.

Aos colegas do Mestrado pelo companheirismo e pelos inúmeros trabalhos conjuntos.

Aos sujeitos da pesquisa, que se dispuseram a contar suas histórias, de forma sincera, com a perspectiva de contribuir de algum modo para solucionar as questões socioambientais do lugar onde vivem.

Aos meus pais, que sempre me incentivaram a buscar o conhecimento, pensando em beneficiar os seres.

Por fim, agradeço do fundo do coração ao meu marido e aos meus filhos, que me apoiaram com amor, criando condições para que eu pudesse me dedicar às leituras, à pesquisa de campo, à participação em eventos e à elaboração desta dissertação.

Não se trata apenas de nos interrogarmos sobre os nossos conhecimentos, precisamos nos interrogar sobre o nosso entendimento.
(Edgar Morin, 2003)

RESUMO

A pesquisa “Vida à volta do Parque: Educação Ambiental pelos caminhos da ética complexa e da transdisciplinaridade” foi realizada com moradores de comunidades do entorno do Parque Natural Municipal Morro da Manteigueira, em Vila Velha, ES. O objetivo desta investigação foi identificar espaços de aprendizagem comunitária, que apresentassem reflexões, atividades e práticas discursivas focadas nas questões socioambientais da região da Bacia do Rio Aribiri. A partir da teoria da complexidade e de uma perspectiva transdisciplinar, foram realizadas entrevistas, com base na metodologia da História Oral, entre os participantes de uma forma de organização social local denominada Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri. As entrevistas foram transformadas em onze histórias e analisadas com o foco em aspectos que revelassem as junções e disjunções socioambientais da região, aspectos simbólicos do imaginário dos sujeitos, além de possíveis perspectivas para a Educação Ambiental. As histórias reunidas apresentaram um grande potencial de religação entre os sujeitos, sua história, sua comunidade e seu ambiente e já começam a ser utilizadas em materiais de divulgação das ações comunitárias na região.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Complexidade. Transdisciplinaridade.

RÉSUMÉ

La recherche “Vie autour du Parc: Éducation à l’Environnement par les chemins de l’éthique complexe et de la transdisciplinarité” a été réalisée avec les habitants des communautés situées autour du Parque Natural Municipal Morro da Manteigueira, à Vila Velha, ES. L'objectif de cette recherche a été d'identifier des espaces d'apprentissage communautaire, qui présentaient des réflexions, activités et pratiques discursives focalisées en les questions socio environnementales de la région du Rio Aribiri. À partir de la théorie de la complexité et par moyen de la perspective transdisciplinaire ont été réalisées des interviews, sur base de la méthodologie de l'Histoire Orale, entre les participants d'une forme d'organisation sociale locale appelée Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri. Les entretiens ont été transformés en onze histoires et ont été analysés sur des aspects qu’ont mis en évidence les jonctions et les disjonctions socio environnementales de la région, des aspects symboliques de l'imaginaire des sujets, outre possibles perspectives pour L’Éducation à l’Environnement. Les histoires rassemblées ont présenté un important potentiel pour relier les sujets, leur histoire, leur communauté et leur environnement et déjà en conséquence commencent à être utilisées dans des matériaux de diffusion des actions communautaires de la région.

Mots-clés: Éducation à l’environnement. Complexité. Transdisciplinarité.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO 1 – A TRAJETÓRIA DA PESQUISA.....	15
1.1 A trajetória da pesquisa.....	15
1.2 Escolhas teórico-metodológicas.....	17
CAPÍTULO 2 – UMA REALIDADE FRAGMENTADA.....	28
2.1 A colcha de retalhos: religando uma realidade fragmentada.....	28
2.2 Junções e disjunções em muitas dimensões.....	31
2.3 Globalização ou centralidade subterrânea?.....	37
CAPÍTULO 3 – LUGARES, NÃO-LUGARES E ESPAÇOS.....	41
3.1 Lugares, não-lugares e espaços.....	41
3.2 Possibilidades e fragmentos de espaços de conservação.....	46
3.3 O Parque Natural Municipal Morro da Manteigueira.....	50
CAPÍTULO 4 – POSSÍVEIS CAMINHOS DE RELIGAÇÃO.....	54
4.1 Junções, disjunções e o pensamento complexo.....	54
4.2 Educação Ambiental pelos caminhos da teoria da complexidade.....	55
4.3 Vivências e relações em múltiplas dimensões.....	56
4.4 Educação Ambiental como caminho de religação.....	59
4.5 Ética complexa: costurando e religando.....	60
4.5.1 As dimensões da religação.....	65
4.5.2 Comunidades de aprendizagem.....	66
4.6 Transdisciplinaridade como abordagem religadora.....	72
4.7 Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri.....	78
4.8 História oral e religação.....	81
4.9 O imaginário como fio condutor da religação.....	83
CAPÍTULO 5 – LENDAS, MITOS E “CAUSOS” LOCAIS.....	87
5.1 Religando saberes por meio de mitos, lendas e “causos” locais.....	87
5.2 Histórias da Bacia do Rio Aribiri.....	90
5.2.1 Conhecendo o Rio Aribiri - Ângela Maria do Rosário.....	93
5.2.2 Os catraieiros - Aguinaldo de Mouras.....	101
5.2.3 A Lenda do Penedo - Aguinaldo de Moura.....	106
5.2.4 Ilha das Flores - Luiz Dalvi.....	109
5.2.5 O Ferrinho - Luiz Dalvi.....	115
5.2.6 A Beira da Lopa - Luiz Dalvi.....	119

5.2.7 O Fórum da Bacia do Rio Aribiri - Luiz Dalvi.....	124
5.2.8 A árvore - João Manoel Ribeiro Santos.....	129
5.2.9 A Escola Ulisses Álvares - João Manoel Ribeiro Santos.....	135
5.2.10 O Bairro Ataíde - Wenceslau Leonardo dos Reis.....	141
5.2.11 O Bairro Dom João Batista - Edilza Felipini.....	146

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	152
----------------------------------	------------

REFERÊNCIAS.....	157
-------------------------	------------

APRESENTAÇÃO

Ao longo deste trabalho, apresento a trajetória da pesquisa “Vida à volta do Parque: Educação Ambiental pelos caminhos da ética complexa e da transdisciplinaridade”, que foi desenvolvida nas comunidades do entorno do Parque Natural Municipal do Morro da Manteigueira.¹

Durante a pesquisa, busquei identificar espaços comunitários e repertórios locais, em que as questões socioambientais fossem centrais, como base para um trabalho de religação entre sociedade e natureza, por meio da Educação Ambiental.

Acredito que o movimento de tentar captar aspectos de um processo, com a intenção de observá-los e traduzi-los, a partir de uma ótica própria e original, tem exigido muito esforço de pesquisadores e pesquisadoras e nos tem exposto à contínua constatação das limitações que esta tentativa apresenta.

Mesmo sabendo das limitações desse processo de tradução, como a dificuldade de captar aspectos dinâmicos de processos vividos, mergulho nesta aventura, sentindo-me amparada por muitos co-tradutores, como: as pessoas com as quais convivi durante o curso de Mestrado em Educação, os autores com os quais dialogo, que foram como companheiros de viagem, e os sujeitos da pesquisa, transformados em amigos e parceiros de um processo que, felizmente, continua e não se esgota neste relato.

¹ Parque Natural Municipal Morro da Manteigueira, localizado ao norte do município de Vila Velha, ES, às margens do canal da Baía de Vitória, ES, na foz do Rio Aribiri. O Parque será denominado, ao longo da pesquisa, como Parque da Manteigueira ou, simplesmente, Parque.

INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental tem se consolidado como uma das emergências do século XX que, por meio das teorizações e práticas dos educadores e educadoras ambientais, encontra, no século XXI, um desafiante espaço de discussões e aprofundamentos das questões fundamentais da relação entre sociedade e natureza, em uma dimensão educativa.

Ao lado de um consenso aparente sobre a necessidade da inserção da dimensão ambiental na educação, aliado à previsão de que o meio ambiente seja trabalhado de forma transversal no âmbito escolar e de forma integrada aos espaços não escolares, observamos uma grande dificuldade para que isso realmente aconteça.

Ao tentar identificar aspectos mais superficiais dessa dificuldade de inserção, verifico a grande instabilidade profissional dos educadores e educadoras, a falta de horários coletivos de planejamento, a falta de diálogo entre escolas e comunidades e o esvaziamento dos espaços comunitários. Entretanto a questão mais fundamental, que permeia todas as outras, é a da visão de mundo predominante, que se apóia na lógica da fragmentação.

As reflexões que travo ao longo da pesquisa vão evidenciando os reflexos do predomínio dessa lógica fragmentária nos diversos contextos sociais.

Com a escolha teórico-metodológica pelas abordagens que têm por base o pensamento complexo, busco, ao longo deste relato, apresentar como se deu o movimento de escavação de escombros da fragmentação, observada em vários âmbitos: na economia, na cultura, nas comunidades, nas

formas de organização, nas escolas e na memória das pessoas. Essa escavação se dá no sentido levantado por Santos (2002, p.18) de “[...] identificar nesses resíduos e nessas ruínas fragmentos epistemológicos, culturais, sociais e políticos que nos ajudem a reinventar a emancipação social”.

Sob uma perspectiva religadora em relação à pesquisa, o envolvimento foi um aspecto determinante ao longo de todo o processo. As trocas com os sujeitos envolvidos contagiaram-me na busca de teorias e práticas de religação em Educação Ambiental.

Como forma de facilitar a compreensão desse processo, essas experiências estão relatadas ao longo de cinco capítulos.

No Capítulo 1, procuro situar a pesquisa, descrevendo um pouco de sua trajetória e das escolhas teórico-metodológicas.

O Capítulo 2 foi dedicado a um diálogo mais voltado a questões teóricas. Nele discuto a trajetória do crescente afastamento entre as sociedades humanas e a natureza, com o predomínio do modelo de racionalidade mecanicista da ciência moderna e suas conseqüências para a fragmentação do conhecimento e a dissociação entre os saberes ligados ao conhecimento científico e aqueles mais relacionados com o senso comum. Questões subjacentes a essas visões, como a globalização, a globalização alternativa e a centralidade subterrânea, também são levantadas.

No Capítulo 3, detenho-me mais nas discussões sobre os conceitos de lugar, não-lugar e espaço, relacionando-os com as áreas naturais protegidas por lei, observando como se dão as relações com

as comunidades do entorno dessas áreas, além de focar o caso específico do Parque da Manteigueira.

No Capítulo 4, aponto os possíveis caminhos de religação entre sociedade e natureza, por meio da Educação Ambiental, tendo por base a ética complexa e por fio condutor o imaginário. Nele abordo alternativas teórico-metodológicas, como a transdisciplinaridade e a História Oral, além de descrever uma forma de organização social do entorno do Parque, denominada Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri.

No Capítulo 5, apresento as narrativas² de alguns moradores da região da Bacia do Rio Aribiri que participaram do Fórum e faço considerações sobre elas.

Dessa forma, em alguns momentos, priorizo discussões mais teóricas; em outros, tento registrar a dinâmica viva das comunidades do entorno do Parque Natural Municipal Morro da Manteigueira, contando com testemunhos de alguns participantes da pesquisa, mas a intenção principal é a de que teoria e prática possam ser apresentadas em um diálogo constante, pois foi por meio deste movimento de religação entre conceitos e práticas realizadas, que esta investigação se tornou possível de ser tecida.

² As narrativas aqui são consideradas no sentido dado por Certeau: “A narrativização das práticas seria uma ‘maneira de fazer’ textual, com seus procedimentos e táticas próprios. Então se poderiam compreender as alternâncias e cumplicidades, as homologias de procedimentos e as imbricações sociais que ligam as ‘artes de dizer’ às ‘artes de fazer’ [...]” (CERTEAU, 1994, 152-153, grifos do autor).

CAPÍTULO 1 – A TRAJETÓRIA DA PESQUISA

1.1 A trajetória da pesquisa

O conhecimento não é um espelho, uma fotografia da realidade. O conhecimento é sempre tradução e reconstrução do mundo exterior e permite um ponto de vista crítico sobre o próprio conhecimento (MORIN, 2004, p. 53).

A pesquisa, quando encarada como uma trajetória investigativa, assemelha-se a uma jornada: “Todo relato é um relato de viagem” (CERTEAU, 1994, p. 200), pois prevê escolhas, planejamento, informações, movimento em direção ao pouco conhecido, reflexão, enfim, alguns aspectos mais previsíveis e outros totalmente inesperados.

Como toda jornada tem um início, embora este nem sempre esteja muito claro, posso identificar que a origem do interesse pela aproximação das comunidades do entorno do Parque da Manteigueira esteja ligada à minha participação em algumas ações realizadas no Parque e na elaboração e análise de um diagnóstico socioambiental, realizado no ano de 2004, pela Prefeitura Municipal de Vila Velha - ES (VILA VELHA, 2005). Esse diagnóstico tinha como objetivo realizar um cadastramento dos moradores do entorno do Parque. Como participante de uma Organização Não-Governamental ambientalista, partilhava da opinião da equipe do diagnóstico de que, além do cadastramento, todo o esforço que envolveria a realização das entrevistas que estavam previstas poderia ser aproveitado, no sentido de que também fossem sondados alguns elementos da percepção desses moradores em relação ao Parque, ao Rio Aribiri e ao bairro onde moram.

A partir desse direcionamento mais abrangente, foram realizadas, pela equipe da Prefeitura, 400 entrevistas entre moradores das ruas do entorno do Parque.

Os resultados mostraram que, para os entrevistados, os aspectos mais marcantes do ambiente envolvem elementos naturais, como o manguezal, e também espaços onde eles realizam suas atividades profissionais, de lazer e religiosas, como o Pólo de Confeções da Glória, os campos de futebol, as escolas e as igrejas, que apareceram com grande destaque.

Apesar de a maioria dos entrevistados já terem ouvido falar no Parque da Manteigueira, 60% nunca o visitaram. Em um dos bairros, 72% dos moradores nunca tinham ouvido falar do Parque. Esses dados revelaram um distanciamento das comunidades ou, pelo menos, desses entrevistados, em relação a essa unidade de conservação.³ Porém, embora tenha sido constatado esse distanciamento, suas causas não ficaram claras. Outros elementos naturais, como o Rio Aribiri e o Manguezal, pareceram estar mais presentes entre as opiniões dos moradores. O Rio Aribiri, que é chamado pela maioria de “valão”, foi apontado por muitos como um dos principais problemas da região e o manguezal foi um elemento muito citado.

Partindo do pressuposto de que a Educação Ambiental tem-se configurado como uma dimensão educativa que abarca características muito próprias, relacionadas com a reflexão e com a transformação das relações entre sociedade e natureza, vislumbrei a possibilidade de aproximação a um entendimento dessa questão, por meio de uma investigação em Educação

³ Segundo a Lei nº. 9.985, de 19-07-2000, que instituiu o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC), estas são definidas como “[...] unidade de conservação: espaço territorial e seus recursos ambientais, incluindo as águas jurisdicionais, com características naturais relevantes, legalmente instituído pelo Poder Público, com objetivos de conservação e limites definidos, sob regime especial de administração, ao qual se aplicam garantias adequadas de proteção” (BRASIL, 2000).

Ambiental, a ser realizada durante o Curso de Mestrado em Educação. A partir daí, iniciei um processo de questionamento sobre as possíveis causas do afastamento dos moradores e o Parque. Desse processo, emergiram questões que contribuíram para o direcionamento da pesquisa, como: *há algum espaço ou forma de organização nessas comunidades que revelem algum interesse por questões ambientais? Que práticas discursivas perpassam o cotidiano das comunidades, no que se refere às questões socioambientais? Quais são os elementos históricos, mitos e lendas, ligados a elementos locais, que poderiam ser desencadeadores de significados para a região e para trabalhos em Educação Ambiental?*

Tendo conseguido identificar algumas questões básicas que norteariam a investigação, precisava realizar algumas escolhas teórico-metodológicas que iriam fundamentar a pesquisa.

1.2 Escolhas teórico-metodológicas

Os questionamentos iniciais sobre as formas de organização e as práticas discursivas das comunidades apontaram uma necessidade de compreensão da trajetória das relações entre sociedade e natureza, que pudesse dar suporte para propostas de reversão desse quadro, isto é, que pudessem apontar a religação do que estava sendo constatado como separado, afastado, fragmentado.

Para isso, procurei dialogar com autores que pudessem contribuir para uma fundamentação acerca das dinâmicas socioambientais em seus aspectos históricos, filosóficos, ambientais,

sociais, culturais, enfim, procurei perceber a multirreferencialidade e a complexidade que essas questões pressupunham.

Além da fundamentação teórica, percebi que seria imprescindível uma maior proximidade com a dinâmica dessas comunidades, pois os percentuais dos resultados do diagnóstico, apesar de virem acompanhados por algumas opiniões dos entrevistados, não me falavam muito do modo de viver desses moradores, de seus saberes ambientais, de suas redes de relações, não me contavam suas histórias, suas crenças, suas lendas e seus mitos em relação ao seu ambiente, que pudessem apontar um caminho em direção às questões socioambientais. Por isso, considero ter sido de fundamental importância para a pesquisa a minha participação em algumas comissões de um fórum local de discussões e deliberações, que pressupõe a participação da sociedade civil, do Poder Público e do setor empresarial, denominado Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri.⁴ Essa participação possibilitou uma maior integração ao grupo e às suas narrativas, principalmente com aqueles participantes que constituem a representação da sociedade civil. Dessa forma, identifiquei o âmbito do Fórum como bastante significativo para a realização da pesquisa, pois se configurava como um espaço de trocas, de aprendizagem e de crescimento coletivo.

Assim, os direcionamentos teórico-metodológicos da pesquisa foram delineados pouco a pouco, pois, segundo Morin: “O método só pode se construir durante a pesquisa; ele só pode emanar e se formular depois, no momento em que o termo transforma-se em um novo ponto de partida, desta vez, dotado de método” (MORIN, 2003, p. 36).

⁴ O Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri foi lançado em 3 de abril de 2004 e é definido por seus participantes como: “Espaço democrático de debate e deliberação das ações para o desenvolvimento sustentável da região da Bacia do Rio Aribiri”. Ao longo do trabalho, poderá ser denominado apenas pelo termo “Fórum”.

Em sintonia com esta perspectiva levantada por Morin, meus questionamentos impulsionaram a investigação para a necessidade de um levantamento de alguns pressupostos que pudessem apontar caminhos metodológicos compatíveis com os referenciais teóricos com os quais intencionava dialogar e com a realidade, com a qual estava tendo contato.

Dessa forma, pude identificar cinco pressupostos que seriam fundamentais nesta trajetória:

- a) considerar o sujeito que investiga e a realidade a ser investigada como indissociáveis;
- b) considerar que esse sujeito investigador pode exercer, com a sua presença e com a sua pesquisa, uma influência na realidade pesquisada;
- c) considerar que a rede de relações socioambientais é complexa e que é muito provável que, apesar da aproximação, muitos fios permanecerão desconhecidos;
- d) considerar as pessoas envolvidas na pesquisa como sujeitos também e não como objetos, pois interagem continuamente com os ambientes e entre si, provocando transformações contínuas;
- e) considerar que as conclusões da pesquisa sempre serão parciais e relativas, pois partem de visões parciais e relativas, mas, mesmo assim, devem ser encaradas como contribuições para uma melhor compreensão de uma determinada realidade.

Esses pressupostos sugeriram uma identificação com as metodologias da Pesquisa Participante, da Pesquisa Ação (BRANDÃO, 1999) e da História oral (THOMPSON, 1992; BOSI, 2003), pois elas prevêem o envolvimento efetivo dos sujeitos, que participarão da dinâmica da pesquisa. Além disso, a História oral traz consigo um profundo respeito pelo testemunho pessoal e pelo modo como os fatos são vividos e lembrados pelas pessoas, podendo constituir a história coletiva de um lugar, de uma categoria ou de um grupo social.

Assim, além dos conhecimentos legitimados pela ciência e pela história documental, os saberes provenientes dos moradores também foram considerados, numa tentativa de religação dessas diversas dimensões do conhecimento. Conforme destaca Thompson (1992, p. 30),

Pelo sentimento de descoberta nas entrevistas, o meio ambiente imediato também adquire uma dimensão histórica viva: uma percepção viva do passado, o qual não é apenas conhecido, mas sentido pessoalmente.

Sob essa perspectiva, pelas relações que foram estabelecidas com os mais diferentes sujeitos que compõem as comunidades do entorno do Parque da Manteigueira, alguns sentidos que são por eles produzidos puderam ser compreendidos. A metáfora da rede (MARTINHO, 2004) é a que mais se aproxima de alguma representação dessas relações. De alguma forma, as pessoas estão interligadas, seja pela territorialidade, seja pelos grupos dos quais participam em comum, seja por interesses ou concepções. Muitas vezes essas relações não estão explícitas e não são facilmente percebidas. Mesmo os sujeitos que participam dessa rede de relações muitas vezes estão tão mergulhados em sua própria realidade que não realizam uma reflexão sobre ela. Dessa forma, percebi que a pesquisa pôde contribuir como desencadeadora dessa reflexão, a partir do momento em que iniciei a interação investigativa e, principalmente, quando os resultados e considerações começaram a retornar aos sujeitos. Teixeira (2003), tratando da pesquisa social, analisa as relações criadas com a investigação:

[...] sejam quais forem os propósitos da investigação, a natureza do problema a estudar e o desenho da investigação, os estudos da vida social – de suas estruturas e processos, dos sujeitos sociais e suas ações – dão-se mediante interações sociais e situações discursivas. A investigação da vida social, sobretudo na abordagem qualitativa, supõe certos vínculos sociais e vivências intersubjetivas, transcorridos em encontros e relações face a face que não estão previamente dados. Ao contrário, devem ser tecidos, ‘trabalhados’ pelos pesquisadores, a fim de assegurar os objetivos e a qualidade da investigação (TEIXEIRA, 2003, p. 86, grifo da autora).

Em relação a essas vivências, vínculos e interações, surgiu a questão do grau de envolvimento

que poderia ser considerado ideal para uma pesquisa, pois, com a aproximação pretendida, as fronteiras entre pesquisador(a) e pesquisados(as) ficaram um pouco indefinidas e complexas. As preocupações metodológicas, em geral, abarcam questionamentos tanto sobre um envolvimento demasiado, por conta de se perder a visão de observador, quanto sobre um afastamento excessivo. Afinal, “[...] é-se sempre um pouco nativo dos contextos que se estuda” (SARMENTO, 2003, p.159).

Diante dessa questão, acredito que a medida certa para o envolvimento tenha sido alcançada gradativamente, por meio das relações que se estabeleceram. Pouco a pouco começaram a acontecer trocas de experiências e de visões de mundo. Como pesquisadora, eu tentava entender o que existia como verdade construída e revelada nas narrativas, ao passo que os sujeitos pesquisados tentavam, por sua vez, compreender em que essa dinâmica, na qual estavam se inserindo, poderia contribuir para um crescimento conjunto. Esse foi um processo de realidades se tocando e se influenciando, proporcionando mudanças recíprocas, possibilitando o surgimento de reflexões, idéias e histórias, tecidas coletivamente.

Sob essa perspectiva, a pesquisa foi desenvolvida em alguns momentos que, na maior parte do percurso, se deram de forma simultânea e entremeada e que se encontram mais explicitados e detalhados ao longo do relato:

- a) fundamentação teórica e estudo documental;
- b) aproximação da realidade local e participação efetiva na organização do Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri;
- c) apresentação da proposta do projeto de pesquisa a ser desenvolvido entre os participantes do Fórum;

- d) realização de entrevistas semi-estruturadas com os moradores interessados, sobre o ambiente da região;
- e) adaptação das entrevistas para o formato de histórias;
- f) devolução das histórias aos sujeitos para verificação;
- g) análise das histórias para a identificação de aspectos de disjunção e de religação;
- h) criação, por mim, de desenhos de *mandalas*, referentes a cada história;
- i) divulgação das histórias e desenhos nas comunidades.

No momento de fundamentação teórica, procurei dialogar, ao longo de toda a pesquisa, com autores que concebem a realidade a partir do pensamento complexo (MORIN, 2002, 2003, 2004, 2005a, 2005b; CIURANA, 2003; BINDÉ, 2003), que estão focados no cotidiano de sujeitos na contemporaneidade (HALL, 2005; AUGÈ, 1994; MAFFESOLI, 2004; CERTEAU, 1994; GIDDENS, 1991), que buscam uma compreensão da Educação Ambiental como enraizada em contextos econômicos, sociais e culturais (LOUREIRO, 2002, 2004, 2006; TRISTÃO, 2004, 2005; GRÜN, 1996; CARVALHO, 2002; 2004; TOZONI-REIS, 2004), que ousam sondar as manifestações do imaginário (DURAND, 1997; CORBIN, 1989; JUNG, 2002; GALVANI, 2002; PAUL, 2002a), que discutem as questões relativas às comunidades do entorno de unidades de conservação (DIEGUES, 2000a, 2000b; LOUREIRO, 2005), que vislumbram uma globalização alternativa (SANTOS, 2005; GARCIA CANCLINI, 2003; TORRES, 2001) e que vêm na transdisciplinaridade uma possibilidade de compreensão e atuação em realidades complexas (NICOLESCU, 1999; PAUL, 1998, 2002a; GALVANI, 2002; SOMMERMAN, 2006).

No tocante ao estudo documental sobre a região, busquei trabalhos já realizados sobre a área, que enfocavam questões socioambientais, históricas e culturais (MOVIVE, 2002; NOVAES, 1968;

VILA VELHA, 2002, 2005), relacionando ambiente, história, mitos e lendas, além de buscar outros estudos de educação ambiental realizados nas comunidades do entorno de unidades de conservação (SILVA, 2003; SIMPÓSIO, 2000; SANTOS, 2000; LOUREIRO; AZAZIEL; FRANCA, 2005) e que utilizassem as metodologias que se aproximam da Pesquisa Participante e da História Oral (CARVALHO, 2004; TOZONI-REIS, 2004, 2005; FREIXO, A. A.; TEIXEIRA, 2005).

Nos diversos momentos de aproximação da realidade das comunidades, a partir da perspectiva da Pesquisa Participante, estabeleci contato, de maneira gradativa, com algumas de suas formas de organização social, visitando algumas escolas; participando de reuniões em igrejas; participando de cursos de capacitação para a comunidade; oferecendo palestras para jovens; navegando pela Baía de Vitória, onde deságua o Rio Aribiri; acompanhando visitas a órgãos públicos, para esclarecimentos sobre questões locais; participando da mobilização e realização da consulta pública sobre o Penedo, na Câmara de Vila Velha; caminhando pelo Parque da Manteigueira; visitando moradores; tocando violão e cantando com participantes do Fórum em aberturas de reuniões; conhecendo as múltiplas atividades de economia solidária local, enfim, vivendo e sentindo-me pertencente a essa realidade que pretendia começar a entender, pois:

Mesmo que seja, em escalas maiores, na análise histórica da economia e da política, por exemplo, onde se torna mais evidente o movimento social, é no estudo de âmbitos próximos do cotidiano que se descobrem outros aspectos menos documentados deste movimento. Nos sucessivos âmbitos cotidianos que compõem as inter-relações em qualquer escala, avalia-se a descontinuidade ou a articulação real que as caracteriza (EZPELETA, 1986, p. 24).

Nesse momento inicial da pesquisa, tive certa preocupação em relação a como eu seria aceita pelo grupo do Fórum, pois, desde o início, expus a minha condição de pesquisadora. Felizmente, a acolhida não poderia ter sido melhor e hoje compartilho de suas inúmeras discussões, decisões,

preocupações, alegrias e desafios.

Além da aproximação, esse momento investigativo também foi marcado pela escolha dos sujeitos da pesquisa. Para isso, estabeleci o critério de participação no Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri, em comissões ou em alguma assembléia, pois considerei que, em um universo de aproximadamente 80 mil moradores, seria muito interessante focar-me em uma instância de participação popular, que reunisse pessoas interessadas nas questões ligadas à região.

A apresentação da proposta da pesquisa aos participantes do Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri aconteceu durante uma Assembléia Geral do Fórum, que contou com a participação de cerca de 40 pessoas, na qual falei sobre algumas experiências em que a metodologia da História Oral foi utilizada como forma de resgate e valorização do testemunho de pessoas, para a formação de um repertório local. Esclareci que seria interessante se as pessoas contassem suas histórias sobre o ambiente local e falassem sobre suas experiências de participação nos movimentos populares.

Essa solicitação foi aparentemente bem aceita desde o início, porém percebi uma dificuldade para que essa proposta se concretizasse. Parecia, a princípio, não haver credibilidade de que esses relatos pudessem realmente fazer alguma diferença no processo de transformação socioambiental pretendido.

Assim sendo, para o momento seguinte, que se constituiu na realização das entrevistas, precisei ser um pouco mais insistente e, parece que, após as primeiras experiências, começou a haver um interesse maior, pois os participantes do Fórum começaram a ouvir falar que seus companheiros

estavam contando histórias ou “causos”, como começaram a ser chamados os relatos. Foi interessante verificar que, em pouco tempo, nossas reuniões passaram a ser recheadas de histórias, às vezes bem humoradas, às vezes saudosas. Os “causos”⁵ emergiam naturalmente e, aos poucos, fui solicitando que fossem gravados, para que eu pudesse transcrevê-los e divulgá-los. Dessa forma, ao final dessa etapa, havia realizado seis entrevistas.

Um fato marcante aconteceu quando eu adquiri um livro infantil, com lendas e histórias sobre ambientes nordestinos, fartamente ilustrado e colorido, em um encontro de Educação Ambiental, com uma proposta semelhante à nossa. Quando apresentei o livro em uma Assembléia do Fórum, as pessoas ficaram encantadas, como se, só a partir daquele momento, tivessem conseguido vislumbrar as possibilidades de seus relatos. Também o retorno da transcrição da entrevista, para a revisão dos autores, foi muito importante para que eles se sentissem participantes de todo o processo.

Após as transcrições das seis entrevistas e revisões dos autores, iniciei a transformação para histórias. Algumas foram desdobradas em mais de uma história. Dessa forma, adaptei muitas histórias, das quais apresento, neste relato, 11 delas. Essa escolha metodológica de transformar as entrevistas em histórias deveu-se ao fato de elas já terem sido realizadas com o propósito duplo de atenderem à pesquisa e às necessidades do próprio Fórum. Desde o início, apesar de não sabermos exatamente que sentidos seriam dados às questões locais, já tínhamos em mente a possibilidade de formarmos um repertório local de histórias para a produção de materiais de divulgação e educativos.

⁵ Causo – Fato, acontecimento, história. Motivo (parece haver aqui a deturpação de dois vocábulos que se uniram: causa e caso) (CABRAL, 1982).

A partir desses impulsos iniciais, a pesquisa virou um projeto local intitulado “Contando Causos”, que foi abraçado pelos participantes do Fórum e que ajudou a implementar este espaço de participação como um espaço/tempo de aprendizagem. Para mim, a culminância dessa trajetória aconteceu em dois momentos marcantes. O primeiro, quando falava em uma reunião comunitária sobre a importância de se criar um repertório próprio sobre a região, como forma de fortalecer o vínculo das pessoas com o local, e uma senhora concordou, lembrando, em lágrimas, o quanto tinha vivido de forma integrada àquele ambiente, em sua infância, tomando banho no Rio Aribiri e acompanhando seu pai na procura de caranguejos para o almoço. O outro momento foi quando, com a devida autorização do autor, li a história que compara o Fórum a uma árvore. Nesse momento, todos ficaram emocionados e o próprio autor pareceu reconhecer-se naquele relato, como quem olha um espelho e encontra sua imagem, talvez uma possível imagem de sua identidade.

Durante as reflexões sobre as histórias narradas, procurei identificar junções e disjunções socioambientais; elementos do imaginário e possibilidades para a Educação Ambiental, presentes nas práticas discursivas dos sujeitos.

Um momento que não estava previsto aconteceu quando tive a idéia de criar desenhos circulares, com base em alguns elementos das histórias. Assim, nessa nova etapa, foram criadas 14 *mandalas*,⁶ das quais apresento 11 neste relato, uma para cada história apresentada.

⁶ *Mandala* – palavra sânscrita, que significa círculo. A forma circular é um símbolo chamado arquétipo, uma imagem ancestral que faz parte do nosso subconsciente coletivo (VENÂNCIO, 2004). O sentido das *mandalas* para a pesquisa será explicitado melhor no Capítulo 4.

Felizmente já houve alguns momentos de divulgação das histórias, com a publicação de duas delas no informativo do Fórum e com a inclusão de algumas em um catálogo de ativos, elaborado pelo Fórum, em parceria com algumas instituições.⁷

Por toda essa trajetória compartilhada com as pessoas da região, percebi que elas são importantes demais para ficarem anônimas na pesquisa. Seus nomes serão divulgados, com sua devida autorização, nos materiais locais que pretendemos elaborar e também no decorrer do relato, pois fazem parte da história de um lugar e precisam ter um lugar nessa história.

Dessa forma, integrando a busca teórica e a prática, considero que a pesquisa foi relevante e justificada, pois possibilitou reflexões e considerações sobre questões multirreferenciadas, como as relações que envolvem populações do entorno de unidades de conservação, que poderão ser complementadas por estudos futuros, com o intuito de contribuir para o fortalecimento de abordagens teórico-metodológicas da Educação Ambiental, que considerem os sujeitos pesquisados como participantes ativos de todo o processo de investigação e protagonistas de transformações socioambientais.

⁷ O Catálogo contendo o mapeamento de ativos e desafios na região da Bacia do Rio Aribiri, intitulado “Conhecendo a Região da Bacia do Rio Aribiri”, foi publicado e lançado no dia 18 de novembro de 2006 (FÓRUM, 2006b).

CAPÍTULO 2 – UMA REALIDADE FRAGMENTADA

2.1 A colcha de retalhos: religando uma realidade fragmentada

As reflexões sugeridas neste capítulo iniciam-se com um sobrevôo a uma área densamente habitada do município de Vila Velha. Trata-se da região da Bacia do Rio Aribiri. Como se abraçassem o rio, cerca de 20 bairros ergueram-se às suas margens. Constituem-se predominantemente de casas, estabelecimentos comerciais e de serviços, igrejas e uma grande área portuária.

Ao observarmos uma foto aérea da região, que teve alguns de seus limites coloridos para facilitar a identificação dos bairros, deparamo-nos com a imagem de uma imensa colcha de retalhos (FIGURA 1).

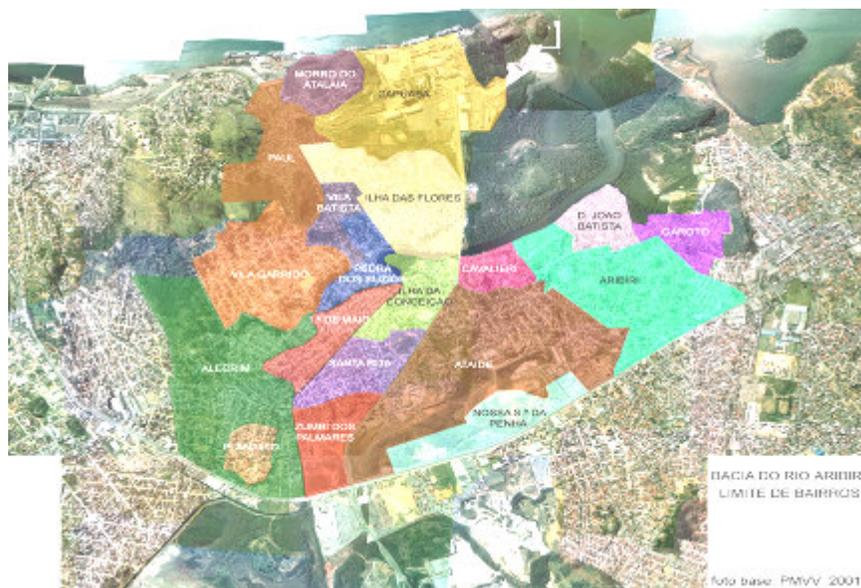


Figura 1 – Foto aérea dos bairros da Bacia do Rio Aribiri
Fonte: FÓRUM, 2006a

Próxima ao estuário, quase desembocando na Baía de Vitória, destaca-se uma área muito verde, formada por manguezais, remanescentes de Mata Atlântica, rochas, morros, enfim, um admirável conjunto natural, que, recentemente, se tornou, em parte, protegido por lei, com a criação do Parque Natural Municipal do Morro da Manteigueira.

Essa visão distanciada do conjunto nos remete a uma percepção idealizada de uma relação entre sociedade e natureza, como algo harmônico e em equilíbrio. Entretanto, se formos perdendo altitude e nos aproximarmos da realidade vivida pelas pessoas que habitam esses bairros banhados pelo Rio Aribiri, começaremos a nos deparar com uma realidade bastante complexa, marcada por continuidades e descontinuidades e por uma imprevisibilidade sobre se os momentos presentes e futuros serão marcados por um agravamento das questões socioambientais ou por um início de busca de reflexões e soluções para as situações.



Figura 2 – Rio Aribiri no Bairro Alecrim
Fonte: FÓRUM, 2006a



Figura 3 – Bairro Ilha das Flores
Fonte: FÓRUM, 2006a

Na realidade cotidiana dos bairros, as delimitações são muito mais tênues do que aparecem na foto. Os bairros se sucedem, sem uma lógica visível de divisão. Apesar de comporem unidades isoladas, com suas respectivas associações de moradores e demandas próprias, os bairros

possuem entre si muitos pontos de interseção, enraizados em suas histórias, em sua localização geográfica e em suas questões políticas e socioambientais (Figuras 2 e 3).

Porém, apesar do esforço de uma parcela dos moradores em promover a tentativa de criar uma liga, uma linha imaginária que poderia costurar os retalhos, essa visão mais unificadora, segundo os depoimentos de moradores da região, durante as reuniões do Fórum, não é a que prevalece no cotidiano dos bairros. O que prevalece é a fragmentação, é a dificuldade em reunir pessoas para a resolução de situações coletivas, é a busca diária por um pouco mais de conforto e, às vezes, pela sobrevivência.

Para uma investigação mais acurada, interessou-me saber como as coisas ficaram assim e se são apenas assim, isto é, entender qual foi a trajetória desse lugar até se constituir na forma como o vemos hoje.

Procurei investigar se havia algo além da fragmentação aparente; se o conjunto natural, considerado por grande parte dos moradores como um caso perdido em termos de sustentabilidade ambiental, ocupava parte das preocupações e do imaginário desses moradores; se a realidade investigada poderia comportar a possibilidade de uma aproximação entre as comunidades e o ambiente onde vivem; se as dimensões natureza e sociedade poderiam ser religadas e qual seria a contribuição da Educação Ambiental para esse processo reflexivo e transformador.

Essas foram algumas questões que ajudaram a nortear as entrevistas realizadas e a compreensão dos relatos dos entrevistados. Além disso, percebi que, pela própria dinâmica de constituição e

funcionamento do Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri, com sua proposta de envolver pelo menos três segmentos societários, na tentativa de interferência integradora em uma sociedade vista como fragmentada, unida às incertezas quanto aos seus resultados e as inter-relações entre seus participantes, poderia considerá-lo como um sistema complexo.

Ao identificar toda essa dinâmica social, verifiquei que, para a compreensão desse sistema complexo, seria necessária uma metodologia mais abrangente, mais inclusiva, qualitativa e transdisciplinar ou, como sugere Santos (1990, p. 45):

Nessa situação confluem sentidos e constelações de sentido vindos, tal qual rios, das nascentes das nossas práticas locais e arrastando consigo as areias dos nossos percursos moleculares, individuais, comunitários, sociais e planetários. Não se trata de uma amálgama de sentido (que não seria sentido, mas ruído), mas antes de interações e de intertextualidades organizadas em torno de projectos locais de conhecimento indiviso.

2.2 Junções e disjunções em muitas dimensões

A busca de respostas para os questionamentos levantados sobre as origens do distanciamento verificado entre as comunidades e o Parque da Manteigueira suscitou uma retomada histórica da trajetória socioambiental da região a fim de tentar identificar possíveis pistas desse afastamento, dessa separação entre comunidades e natureza, que pudessem talvez até mesmo revelar o agravamento de outras fragmentações, como as verificadas e tão divulgadas crises da atualidade que apontam um distanciamento entre os indivíduos e sua natureza interna, os indivíduos e suas famílias, entre as famílias e as sociedades e, finalmente, entre as sociedades e o planeta.

Pareceu-me importante identificar a trajetória desse agravamento de fragmentações em uma

dimensão mais abrangente, que compreendesse um pouco a própria trajetória das sociedades ocidentais contemporâneas e da ciência moderna, com suas bases econômicas, filosóficas e epistemológicas, constituindo o que arriscaria definir como a *racionalidade da fragmentação*. Digo agravamento, pois, em alguma proporção, a disjunção evidencia a multiplicidade de existências e possibilita o afloramento de relações complementares, de troca, de disputa, de cooperação.

Assim, uma visão idealizada de uma condição harmônica entre sociedade e natureza, sem conflitos de interesses e contradições, não me parecia ser possível, entretanto tinha a compreensão de que, dependendo do nível de disjunção, as relações socioambientais podem começar a ficar comprometidas, como as verificadas em fortes impactos ambientais causados por grandes empreendimentos, principalmente portuários, na região ou a crise ética, como a apontada por Morin, em que acontece uma “[...] crise da religação indivíduo/sociedade/espécie” (MORIN, 2005a, p. 29).

Segundo Bauman, a diluição observada na contemporaneidade introduz o enfraquecimento do poder coercitivo do sistema social:

Hoje, os padrões e configurações não são mais ‘dados’ e, menos ainda ‘auto-evidentes’; eles são muitos, chocando-se entre si e contradizendo-se em seus comandos conflitantes, de tal forma que todos e cada um foram desprovidos de boa parte de seus poderes de coercitivamente compelir e restringir (BAUMAN, 2001, p. 14).

Se formos tentar localizar, em um tempo histórico, um início para esse conjunto de visões de mundo que priorizam a fragmentação, podemos, como Santos (1990, p. 10-11), identificar que

O modelo de racionalidade que preside à ciência moderna constitui-se a partir da revolução científica do século XVI e foi desenvolvido nos séculos seguintes

basicamente no domínio das ciências naturais. Ainda que com alguns prenúncios no século XVIII, é só no século XIX que este modelo de racionalidade se estende às ciências sociais emergentes. A partir de então pode falar-se de um modelo global de racionalidade científica que admite variedade interna, mas que se distingue e defende, por via de fronteiras ostensivas e ostensivamente policiadas, de duas formas de conhecimento não científico (e, portanto, irracional) potencialmente perturbadoras e intrusas: o senso comum e as chamadas humanidades ou estudos humanísticos (em que se incluíram, entre outros, os estudos históricos, filológicos, jurídicos, literários, filosóficos e teológicos).

Sendo um modelo global, a nova racionalidade científica é também um modelo totalitário, na medida em que nega o carácter racional a todas as formas de conhecimento que se não pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas.

Dessa forma, em uma escala crescente, foi-se criando um abismo entre os diversos saberes, principalmente entre o saber considerado científico, fiel a esse modelo global de racionalidade científica, e o senso comum. Com a adesão das ciências humanas e sociais ao modelo de racionalidade científica, o senso comum e as conquistas da práxis coletiva ficaram ainda mais isolados, conforme destaca Bosi (2003,p. 187):

O capitalismo avançado consome e desagrega valores conquistados pela práxis coletiva. Não é capaz de inserir o passado no presente e muito menos de resguardar sonhos para o futuro. Esvaziando o trabalho de significação humana, ele esvazia o sentido das lembranças e aspirações.

Entretanto, segundo Santos (1990), é o senso comum que reúne as qualidades de criatividade, praticidade, proximidade às experiências de vida e aos discursos, indisciplinaridade e o privilégio à ação. Essas qualidades do senso comum aproximam-se de uma visão mais inclusiva e complexa, contrapondo-se àquela que privilegia aspectos mais mensuráveis e quantitativos:

O rigor científico afere-se pelo rigor das medições. As qualidades intrínsecas do objeto são, por assim dizer, desqualificadas e em seu lugar passam a imperar as quantidades em que eventualmente se podem traduzir. O que não é quantificável é cientificamente irrelevante. Em segundo lugar, o método científico assenta na redução da complexidade (SANTOS, 1990, p. 15).

Como consequência dessa valorização desproporcional conferida ao método científico, ao quantificável, ao específico, ao especializado, ao particular e ao individual, há a desvalorização

do conhecimento popular ou tradicional e dos aspectos comunitários e coletivos, marcando a expansão do paradigma hegemônico moderno. Nesse sentido, também no tocante a áreas naturais protegidas, Diegues (2000a, p. 71) ressalta:

Essas reflexões são importantes também no que se refere à contraposição entre o saber e a técnica tradicionais e a ciência utilizada para a conservação das áreas protegidas. Muito raramente, esse vasto conhecimento tradicional e, sobretudo, as técnicas de manejo patrimoniais, são reconhecidos como adequados para a administração dos recursos naturais.

Durante o processo que tem envolvido o aprofundamento da lógica da modernidade, foram criadas causas, que tiveram como conseqüência não apenas o declínio das relações observadas no período pré-moderno, como o “esvaziamento da vida cotidiana”, mas também a criação de novas relações entre sociedade e natureza. Segundo Giddens (1991, p. 66),

A indústria moderna, modelada pela aliança da ciência com a tecnologia, transforma o mundo da natureza de maneiras inimagináveis às gerações anteriores. Nos setores industrializados do globo – e, crescentemente, por toda parte – os seres humanos vivem num *ambiente criado*, um ambiente de ação que, é claro, é físico, mas não mais apenas natural. Não somente o ambiente construído das áreas urbanas, mas a maioria das outras paisagens também se torna sujeita à coordenação e controle humanos (grifo do autor).

Esta intensificação do controle humano sobre a natureza redundou em uma mudança de perspectiva em relação a ela, que passou a ser vista de uma forma utilitária e mecânica e provocou uma mudança significativa sobre a atitude das pessoas, despertando a crença em um progresso ilimitado a ser alcançado com o crescimento e o desenvolvimento econômico, científico e tecnológico.

A compreensão da relação homem-natureza tem sido tema central nas reflexões sobre o agravamento acelerado da crise ambiental que se tem vivido nas últimas décadas, especialmente no que diz respeito ao antagonismo que contém e que é criado pela organização da produção econômica na sociedade moderna. O desenvolvimento intenso e acelerado dos conhecimentos técnicos e científicos que permitem um conhecimento mais profundo dos processos ecológicos da natureza não tem conseguido mudar a relação dos homens com o ambiente em que vivem. As novas tecnologias avançam trazendo em seu interior o aprofundamento destas contradições. A biotecnologia, por

exemplo, possibilita avanços na agricultura, na saúde dos homens e dos animais, na alimentação, na produção de compostos químicos industriais, na proteção dos recursos naturais e do ambiente, na produção de novas formas de energia etc. No entanto, ao transformar a vida e a natureza em mercadoria, a sociedade moderna cria gigantescos problemas socioambientais que exigem soluções urgentes (TOZONI-REIS, 2004, p. 34).

Aqui, Tozoni-Reis alerta para uma das armadilhas da busca de soluções para questões socioambientais, tendo por base a mesma lógica que aprofundou essas questões: a lógica reducionista e tecnicista, pois esta, em geral, não aponta a construção de sociedades socioambientalmente sustentáveis.

Paralelo a este aprofundamento científico e tecnológico, em virtude da necessidade de conhecimentos cada vez mais específicos, as áreas do conhecimento fragmentaram-se em inúmeras especialidades e disciplinas. Segundo Morin (2005a, p. 72),

[...] a hiperespecialização contribui fortemente para a perda da visão ou concepção de conjunto, pois os espíritos fechados em suas disciplinas não podem captar os vínculos de solidariedade que unem os conhecimentos. Um pensamento cego ao global não pode captar aquilo que une os elementos separados.

Além da hiperespecialização apontada por Morin, diversos fatores desagregadores contribuem para que as formações, em seus diversos níveis, sejam norteadas por uma lógica reducionista e fragmentária, que acaba por se refletir nas práticas profissionais cotidianas, conforme o observado em pesquisa por Carvalho e Simões (1995, p. 32),

Com relação à prática pedagógica, basicamente, ressaltam [os professores]: a rotatividade dos professores; o individualismo e descompromisso por parte de alguns professores; o discurso crítico associado a uma prática conservadora; a desarticulação teoria e prática; a prática tardia (estágio tardio); a formação teórica fraca; a organização curricular compartimentalizada; a ausência de espaços para trocas/compartilhamento de experiências; a ausência de projeto político-pedagógico coletivamente produzido e articulado na prática; a necessidade de conexão da prática pedagógica com a realidade social mais ampla.

Então, a não consideração da interdependência entre o todo e as partes, a excessiva fragmentação do conhecimento e das práticas profissionais e o desenvolvimento desenfreado, realizados sob a ótica reducionista, acirraram as contradições existentes na própria constituição do paradigma hegemônico da modernidade.

A primeira observação, que não é tão trivial quanto parece, é que a identificação dos limites, das insuficiências estruturais do paradigma científico moderno é o resultado do grande avanço no conhecimento que ele propiciou. O aprofundamento do conhecimento permitiu ver a fragilidade dos pilares em que se funda (SANTOS, 1990, p. 24).

Esse fato se traduz no agravamento de conflitos e na constatação, mais fortemente a partir de meados do século XX, de que os problemas que afligiam a humanidade, como a fome, as guerras, a pobreza e a degradação ambiental, estão, cada vez mais, se aprofundando, ao invés de serem solucionados. São essas conseqüências do desenvolvimento inconseqüente, com níveis insustentáveis de degradação socioambiental que chamam a atenção do mundo para a necessidade de mudança:

Os problemas sentidos por parcelas significativas da população, em todos os países do mundo, impedem acreditar que as contradições do sistema econômico em curso, ainda que, em sua versão neoliberal, tenham sido resolvidas, que as necessidades humanas do conjunto da população tenham sido satisfeitas e que os grandes conflitos tenham sido superados (TOZONI-REIS, 2004, p. 4).

Cabe ressaltar aqui que o agravamento de impactos ambientais apresenta uma paradoxal igualdade na desigualdade. Igualdade, pois seus efeitos, muitas vezes, não respeitam fronteiras geográficas e sociais, como se observa nos grandes desastres ecológicos, entretanto tem sido verificado que, na maioria dos casos, os efeitos cotidianos da crise ambiental atingem, de forma mais intensa, as populações mais carentes, que vivem em condições precárias em relação ao saneamento básico, à exposição a poluentes, ao contato com agrotóxicos, etc. Conforme destaca Loureiro (2005, p. 20),

Em uma perspectiva de *justiça ambiental*, as causas da degradação não são determinadas por fatores conjunturais ou pela ignorância tecnológica. Devem-se a um conjunto de variáveis interconexas que se dão em bases sociais, econômicas, culturais e políticas estruturalmente desiguais, que conformam a sociedade contemporânea. Tal estrutura faz com que o processo de exposição aos problemas ambientais, bem como a definição e percepção deles, também seja diferentemente constituído e distribuído (grifo do autor).

Além disso, o impacto gerado pelos seres humanos também é comprovadamente diferenciado, apresentando uma relação entre o nível de desenvolvimento e o acesso aos bens de consumo, podendo determinados indivíduos de sociedades industrializadas gerar dezenas de vezes mais resíduos e outros impactos ao ambiente do que aqueles provenientes de sociedades mais carente ou com menos acesso às diversas formas de energia e consumo.

2.3 Globalização ou centralidade subterrânea?

Aparentemente, o fenômeno da globalização poderia sugerir o movimento de junção, afinal pressupõe a superação das tradicionais separações nacionais. Talvez essa interligação entre nações pudesse suscitar uma religação. Entretanto o que poderia ser visto como unificador, apresenta-se como desagregador:

Ao mesmo tempo em que é concebida como expansão dos mercados e, portanto, da potencialidade econômica das sociedades, a globalização reduz a capacidade de ação dos Estados nacionais, dos partidos, dos sindicatos e dos atores políticos clássicos em geral. Produz mais intercâmbio transnacional e deixa cambaleante a segurança que dava o fato de pertencer a uma nação (CARCÍA CANCLINI, 2003, p. 19).

A globalização, apresentando-se como aparentemente agregadora, mas realizando-se como desagregadora, faz emergir a questão da *aparência* nas sociedades pós-modernas, pois é, fortemente, a incorporação de valores presentes no imaginário humano, como a liberdade de

ação, a liberdade de consumo, o acesso à tecnologia de ponta, a liberdade em relação às responsabilidades comunitárias, enfim, o empoderamento imaginário dos sujeitos, que cria a aura hegemônica da expansão transnacional.

Para Santos (2002, p. 33), “[...] a substituição relativa da provisão de bens e serviços pelo mercado de bens e serviços cria campos de escolha que facilmente se confundem com exercícios de autonomia e libertação de desejos”.

Essas disjunções, porém, devem incorporar possíveis junções. Desta desordem verificada nas comunidades locais, provavelmente emerge alguma ordem, tendo em vista as propriedades emergentes dos sistemas complexos. Essas emergências surgem como um dado novo, como um *acontecimento* não redutível às suas partes (MORIN, 2003), isto é, nas comunidades impactadas pelas conseqüências da expansão da força transnacional, podem surgir acontecimentos que não são explicados apenas por aspectos isolados dessas comunidades, como a soma de seus moradores.

Nesse sentido, durante a pesquisa, procurei identificar essas emergências, esses sinais de ordem na aparente desordem do movimento hegemônico de fragmentação. Dessa forma, um princípio dialógico também pode emergir a partir da consideração da coexistência de fragmentação e religação.

Heller (1998) verifica que as tentativas em focar-se também nas possibilidades de autodeterminação dos sujeitos têm, freqüentemente, sido encaradas como crença ilusória a ser abandonada, sendo observada, em algumas tendências de análise social, uma visão mais

determinista sobre a contingência histórica e social, porém, segundo essa autora:

Vista desta perspectiva, uma estrutura social parecerá ou uma totalidade negativa ou um texto fragmentado que não podemos ler, um campo de força de relações de micropoder, uma jaula de ferro de necessidade auto-reprodutora, alienada, como uma coisa, coisificada. Se adotamos uma imagem alternativa do sujeito – por exemplo, como repositório de competência comunicativa, como faz Habermas, ou como manancial de um imaginário alternativo, como faz Castoriadis – o mundo aparecerá numa luz diferente. No mínimo isso nos permitirá oferecer uma explicação a mais da contingência humana [...] (HELLER, 1998, p. 52).

Acredito que a identificação e valorização dessa perspectiva alternativa de sujeito e das emergências sociais possam constituir-se em um caminho possível à religação das pessoas com o seu ambiente, com os seus pares, com a sua comunidade e, em escala global, com o seu planeta.

Como resultado da intensificação do fenômeno da *globalização* nas duas últimas décadas, Santos (2005) vê uma redefinição dos vários aspectos das lutas sociais e políticas e aponta uma forma de confronto a esse poder hegemônico da *globalização neoliberal* como sendo o da *globalização alternativa*, contra-hegemônica, “[...] constituída pelo conjunto de iniciativas, movimentos e organizações que, através de vínculos, redes e alianças locais/globais, lutam contra a globalização neoliberal [...]”. (SANTOS, 2005, p. 13). Mesmo onde mais visivelmente há a centralidade do poder hegemônico, como nas megalópoles, ocorrem articulações alternativas, conforme observa Maffesoli (2004, p.55):

Podemos até dizer que se observarmos apenas as características “físicas” da megalópole, corremos o risco de só prestar atenção a uma espécie de solidão gregária que a constituiria, ao passo que existe uma multiplicidade de redes que geram a ordem simbólica nos canais tidos como mais sólidos. Aí está a centralidade subterrânea.

A centralidade subterrânea constituir-se-ia como a possibilidade de coexistência de uma ordem hegemônica globalizante e uma forma de auto-organização, proveniente de redes sociais que são tecidas de forma alternativa e subterrânea, mas que ocupam a centralidade em um universo

“invisível” a esse contexto hegemônico.

Vivemos em meio à predominância de um modelo de produção econômica que impulsiona o consumismo, o individualismo e a opressão social, enquanto, ao mesmo tempo, verificamos, principalmente a partir da década de 1970, discussões sobre alternativas de produção mais inclusivas socialmente e menos degradantes. Segundo o princípio dialógico da complexidade, talvez possamos pensar em um realismo utópico:

O verdadeiro realismo baseia-se na incerteza do real. O problema está em não ser realista no sentido trivial (adaptar-se ao imediato) nem irrealista no sentido trivial (escapar aos limites da realidade), mas ser realista/utópico no sentido complexo: *compreender a incerteza do real, saber que existe um possível ainda invisível no real* (MORIN, 2005a, p. 85, grifos do autor).

Diante disso, penso que as possíveis soluções não estejam em um retorno a um passado pré-industrializado ou mesmo na projeção de um futuro idealizado, mas nas condições atuais que se apresentam. Segundo Guatarri (1990, p. 34). “[...] é no conjunto dessas frentes emaranhadas e heterogêneas que, parece-me, deverão articular-se as novas práticas ecológicas, cujo objetivo será o de tornar processualmente ativas singularidades isoladas, recalcadas, girando em torno de si mesmas”. Considerando a importância do reconhecimento dessas frentes emaranhadas e heterogêneas, penso que os caminhos para a Educação Ambiental, neste contexto, possam ser trilhados com a aproximação e o partilhamento do cotidiano comunitário, buscando fazer emergir as redes de relações e os repertórios interpretativos em relação às questões socioambientais, por meio de relatos e narrativas, favorecendo que, desse surgimento, aconteçam articulações transformadoras.

CAPÍTULO 3 – LUGARES, NÃO-LUGARES E ESPAÇOS

3.1 Lugares, não-lugares e espaços

Também para o âmbito das relações de espaço-tempo, o paradigma moderno, discutido no capítulo anterior, trouxe mudanças que recebem de Giddens o nome de *desencaixe*, definido como o “deslocamento” das relações sociais de contextos locais de interação e sua reestruturação pelas extensões indefinidas de tempo-espaço (GIDDENS, 1991). Surgem, assim, os “não-lugares”, definidos por Augé (1994, p. 36-37) como:

Os não-lugares são tanto as instalações necessárias à circulação acelerada das pessoas e bens (vias expressas, trevos rodoviários, aeroportos) quanto os próprios meios de transporte ou os grandes centros comerciais, ou ainda os campos de trânsito prolongado onde são estacionados os refugiados do planeta. Porque vivemos uma época, também sob esse aspecto, paradoxal: no próprio momento em que a unidade do espaço terrestre se torna pensável e em que se reforçam as grandes redes multirraciais, amplifica-se o clamor dos particularismos; daqueles que querem ficar sozinhos em casa ou daqueles que querem reencontrar uma pátria, como se o conservadorismo de uns e o messianismo dos outros estivessem condenados a falar a mesma linguagem – a da terra e das raízes.

E prossegue o autor:

Se um lugar pode se definir como identitário, relacional e histórico, um espaço que não pode se definir nem como identitário, nem como relacional, nem como histórico definirá um não-lugar. A hipótese aqui defendida é a de que a supermodernidade é produtora de não-lugares (p. 73).

A partir dos conceitos de *desencaixe* e de *não-lugares* surge um questionamento: *se o Parque da Manteigueira não é reconhecido pelos moradores de seu entorno como um espaço com uma identidade, suscetível a uma relação de interação ou que tenha uma história, poderíamos reconhecê-lo como um não-lugar? Esse não-lugar está possivelmente relacionado com um “desencaixe” de relações sociais?*

Nesse sentido, o diálogo com Diegues (2000b), em suas considerações sobre etnoconservação da natureza, pode contribuir, pois ele verifica que as relações entre as sociedades e as unidades de conservação no Brasil, por seu formato importado que, se não exclui, procura minimizar a “interferência” humana, são marcadas pela necessidade desses não-lugares:

Para que esse conhecimento se produza sem interferência de outros homens, o cientista necessita, usualmente de um *não-lugar*, um parque nacional ou uma outra área de proteção que não permita a presença humana, mesmo a presença das populações tradicionais que colaboraram para que aquele pedaço de território se mantivesse preservado (DIEGUES, 2000b, p. 32, grifo do autor).

Nessa constatação de Diegues, pode-se verificar a marca do paradigma mecanicista da modernidade na determinação da forma predominante de se encarar o conhecimento científico e as unidades de conservação. Percebe-se aqui uma disjunção intencional, justificada pela proteção da natureza.

O Parque da Mantigueira aproxima-se do conceito de *não-lugar*, nem tanto por ser um lugar de circulação, de fluxo apressado ou de modismos consumistas, mas por sua isenção de vínculos, por sua destinação à pesquisa científica e à relação restrita com o entorno.

As reflexões sobre os *desencaixes* e os *não-lugares* apontam o início de um entendimento sobre as relações entre sociedade e áreas protegidas e podem integrar as abordagens da Educação Ambiental nesses contextos.

Devido às suas condições constituintes, os não-lugares são, em geral, lugares onde as relações se dão de forma mais impessoal e superficial. Assim como a proliferação de não-lugares, as relações impessoais e, mais recentemente, virtuais, ganharam força. Elas são impulsionadas por múltiplos

fatores, como: os avanços tecnológicos, o acesso simultâneo a múltiplas informações, a sofisticação crescente da produção material e dos serviços, o aumento das possibilidades de relações extracomunidade. Entretanto, esses novos formatos de relações contribuem fortemente para o surgimento de sentimentos de perda de controle das situações, de impotência diante do curso dos fatos e da necessidade de continuamente criar-se um sentido para a vida. Esse multiexcesso é identificado por Augé como uma superambudância factual, que caracterizaria uma “supermodernidade” (AUGÉ, 1994). Essa supermodernidade, ou pós-modernidade, apresenta também novas formas de vínculo social, conforme o observado por Maffesoli (2004, p. 80):

O vínculo social, aquilo que fazia com que os indivíduos compusessem uma sociedade e se sentissem membros dela, na época que chamamos de moderna, era um racionalismo abstrato. Nossa época, esta que chamamos de pós-moderna, vai-se desenhando pouco a pouco diante de nossos olhos: é feita de afetos, sentimentos e excessos que nos dirigem, mais do que os controlamos.

Estas mudanças espaciais, que interferem nos vínculos sociais podem gerar um comprometimento da identidade local e individual. Segundo Augé (1994, p.48),

Quando os tratores apagam a terra, quando os jovens partem para a cidade ou quando se instalam ‘alóctones’, é no sentido mais concreto, mais espacial, que se apagam, com as divisas do território, as da identidade (grifo do autor).

Os reflexos das transformações sociais para a identidade também são apontados por Hall (2005, p. 7):

[...] as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada ‘crise de identidade’ é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social.

A relação entre a fragmentação social e a fragmentação da identidade individual remete à inseparabilidade, ao trânsito e à recursividade entre fenômenos, em vários níveis. Sob essa

perspectiva, há uma reciprocidade, de maneira que a fragmentação em nível individual se reflete no tecido social, que também aprofunda a fragmentação individual.

Os novos lugares ou não-lugares, quando comparados com lugares tradicionais de encontro, sugerem lacunas como a dos locais de encontro, os cumprimentos e as conversas, comportamentos esses ainda verificáveis em centros menores ou menos afetados pelas influências da superambudância factual, na qual ainda podem ser vividos momentos de encontro, como os observados por Augé (1994, p. 63-64):

Em intervalos semanais regulares (o domingo e o dia de feira), o centro 'se anima', e é uma reclamação freqüentemente dirigida às cidades novas, originárias de projetos de urbanismo ao mesmo tempo tecnicistas e voluntaristas, não oferecerem um equivalente aos lugares de vida produzidos por uma história mais antiga e mais lenta, onde os itinerários singulares se cruzam e se misturam, onde trocam-se palavras e esquecem-se as solidões por um instante [...] (grifo do autor).

Entretanto, em meio a essa disjunção das pessoas em relação ao lugar, em relação aos outros e em relação a si mesmas, também são observadas junções, novas formas de organização e de satisfação coletiva e pessoal. Paradoxalmente, é interessante observar o fascínio que os não-lugares exercem sobre as pessoas, como as libertando dos compromissos com o seu lugar, isentando-as de uma identidade, de um rótulo, emprestando-lhes um sentimento de pertencimento a um mundo supermoderno e atraente, conforme identifica Augé (1994, p.108-109): “O que é significativo na experiência do não-lugar é sua força de atração, inversamente proporcional à atração territorial, ao peso do lugar e da tradição”.

Assim, até mesmo alguns destinos turísticos naturais e históricos descumprem-se da necessidade de vínculo com o lugar. Esses destinos tornam-se vendáveis e acessíveis, às vezes apenas por meio de revistas e programas de televisão, tornando o contato real com a natureza, muitas vezes,

dispensável. Parece que é preciso apenas que se tome conhecimento da existência desses destinos, sem, necessariamente, empreender-se uma ida a campo. Talvez seja por isso que as revistas de turismo de aventura e até mesmo os modelos de carros *off-road* proliferem tanto, como que para satisfazer a necessidade imaginária de contato com a natureza, com suas belezas e seus desafios. É comum ouvir as pessoas dizendo que gostariam de realizar esta ou aquela viagem à natureza e que, em um tempo futuro, idealizado isso acontecerá.

Conforme o descrito por Augé em relação às vias expressas francesas, a partir das quais, muitas vezes, pode ser avistada apenas a indicação de algum ponto natural ou histórico, em que o viajante está “[...] condenado a extrair prazer apenas do conhecimento de sua proximidade” (AUGÉ, 1994, p. 90).

Entretanto, ao longo do relato da pesquisa, poderemos observar que, paradoxalmente, há um anseio por relações mais efetivas, por um fortalecimento de vínculos sociais e pela busca da tradição, sob o novo enfoque da emancipação e da sustentabilidade.

Nesta reflexão sobre o lugar, os novos lugares e os não-lugares, Certeau (1994, p. 202) traz a distinção entre *lugar* e *espaço*:

Um *lugar* é uma ordem (seja qual for) segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência. [...]. Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais. [...] Em suma, *o espaço é um lugar praticado* (grifos do autor).

Na dinâmica entre lugares e espaços, vão-se configurando novas formas de organização. Em uma escala mais global, surgem, como vimos, as discussões sobre a *globalização*, que pode ser encarada como uma expansão de fronteiras econômicas e comerciais, mas também como uma

demarcação mais cruel e difícil de ser identificada de fronteiras sociais, acirrando as desigualdades e comprometendo a sustentabilidade socioambiental. Como lembra Tristão (2004, p. 46),

Não adianta falar de sustentabilidade do ambiente sem considerar os efeitos do processo econômico globalizado, do exagerado padrão de consumo atual, especialmente dos países industrializados, dos impactos sobre a diversidade biológica, social e cultural. Esse processo vem gerando uma dualidade no desenvolvimento das sociedades nacionais, entre os incluídos e os excluídos da economia globalizada.

3.2 Possibilidades e fragmentos de espaços de conservação

A trajetória do estabelecimento de áreas naturais protegidas teve como marco a criação do Parque Nacional de Yellowstone, nos EUA, em 1872. Tendo tido, a princípio, uma perspectiva paisagística, gradativamente, as discussões sobre a necessidade de criação dessas áreas passaram a incorporar aspectos relacionados com a conservação da biodiversidade e dos bancos genéticos.

No Brasil, o Parque Nacional de Itatiaia – RJ foi o primeiro a ser criado, em 1937, entretanto, seguindo a tendência mundial, somente a partir da década de 1970 começa a haver uma mobilização maior em torno da necessidade de criação de áreas protegidas por lei.

Em todo o mundo, a tônica dada à proteção da flora e da fauna enfatizou a necessidade de restrição ou proibição do contato humano com as áreas protegidas, gerando muitos conflitos com populações tradicionais e grupos étnicos, que foram, em muitos casos, retirados dessas áreas. Essa visão, que separa o ser humano da natureza, corresponde ao mito naturalista da natureza intocada e do mundo selvagem, que, segundo Diegues (2000a, p. 53),

[..] diz respeito a uma representação simbólica pela qual existiriam áreas naturais

intocadas e intocáveis pelo homem, apresentando componentes num estado 'puro' até anterior ao aparecimento do homem. Esse mito supõe a incompatibilidade entre as ações de quaisquer grupos humanos e a conservação da natureza. O homem seria, desse modo, um destruidor do mundo natural e, portanto, deveria ser mantido separado das áreas naturais que necessitariam de uma 'proteção total' (grifos do autor).

Somente a partir da década de 1980, aprofundam-se as discussões sobre as populações humanas em áreas protegidas. Brito (2003, p. 16) destaca alguns desafios ao estabelecimento de unidades de conservação no Brasil:

Muitas das unidades brasileiras são consideradas, por exemplo, 'ficções jurídicas', unidades que não saíram do papel. Além disso, a forma de gestão das unidades brasileiras não garantiu representatividade equitativa aos biomas nacionais, não favoreceu a administração da diversidade presente nas unidades criadas, ao mesmo tempo em que, também não permitiu a participação e não buscou o envolvimento dos atores sociais envolvidos.

O conjunto das unidades de conservação, citado acima por Brito, constitui, atualmente, o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC) (BRASIL, 2000), que incorpora avanços às discussões sobre a relação entre os seres humanos e a natureza, ao considerar, dentre seus objetivos, além dos aspectos cênicos e da proteção à biodiversidade, a inclusão da preocupação com o desenvolvimento sustentável e com as populações tradicionais. No art. 4º, da Lei que institui o SNUC, podemos encontrar, dentre os seus objetivos: "XIII - proteger os recursos naturais necessários à subsistência de populações tradicionais, respeitando e valorizando seu conhecimento e sua cultura e promovendo-as social e economicamente" (BRASIL, 2000).

Apesar de a proteção às populações tradicionais estar prevista por lei, a relação entre populações tradicionais que vivem em unidades de conservação e as comunidades do seu entorno ainda é, na maioria dos casos, conflituosa e, segundo Diegues (2001, p. 115):

A imposição de áreas naturais sobre essas comunidades naturais passa a ser vista por estas como um ato de força, que atinge sobretudo seu modo de vida e sua relação com a natureza. Nesse sentido, as áreas naturais protegidas passam a ser criação artificial de uma outra sociedade que se impõe à sua, com todas as conseqüências negativas sobre

seu modo de vida e sua forma de organização do espaço. Surge, então, um grave conflito entre a chamada propriedade pública e as formas tradicionais de acesso à terra dos comunitários.

Estas reflexões sobre a relação entre as unidades de conservação e as populações tradicionais são pertinentes, quando desejamos nos aproximar de uma compreensão do afastamento das comunidades em relação ao Parque da Manteigueira, entretanto há elementos específicos no histórico dessa unidade de conservação, que serão analisados mais adiante, que são relevantes para esta compreensão.

Também as publicações sobre unidades de conservação refletem uma valorização de aspectos relacionados com aspectos naturais. Pela observação das principais temáticas e trabalhos publicados em encontros sobre unidades de conservação, pude observar uma forte tendência à abordagem de temas associados à Administração, Biologia da Conservação e Manejo.⁸ Em geral, as publicações em livros sobre unidades de conservação também seguem essa tendência.

Entretanto alguns trabalhos já apontam a inclusão da dimensão da Educação Ambiental nas reflexões sobre as relações das comunidades do entorno com as unidades de conservação (SILVA, 2003; SIMPÓSIO, 2000; SANTOS, 2000; LOUREIRO, AZAZIEL; FRANCA, 2003), como forma de fomentar um processo gradativo de gestão participativa.

Na pesquisa realizada por Silva (2003, p. 25), no Parque Estadual da Serra do Tabuleiro, o autor centra sua investigação na questão: “[...] como envolver e motivar as pessoas que moram no entorno e/ou interior de Unidades de Conservação, usando seus próprios conhecimentos, para

⁸ O termo *manejo* é definido na Lei nº 9.985, que institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação como sendo “[...] todo e qualquer procedimento que vise assegurar a conservação da diversidade biológica e dos ecossistemas”.

conservar a natureza?”. Ele realiza *estudos etnoecológicos*, por meio da coleta de histórias orais e de observação participante.

O autor observa que os estudos do processo histórico de colonização da área contribuíram para um melhor entendimento de valores e comportamentos locais.

Com o estudo, foi verificada uma relação de afinidade com algumas espécies da fauna, como a anta, e o receio em relação a outras, em virtude de ataques a lavouras, a rebanhos e a tanques de piscicultura. Além disso, foi verificada uma valorização da paisagem e da qualidade da água de nascente no Parque.

Os Anais do Simpósio Contribuições para a elaboração do Plano de Manejo integrado e participativo do Parque Estadual Serra do Brigadeiro, MG (PESB) e entorno registram uma iniciativa muito interessante de planejamento participativo:

Hoje um novo paradigma se apresenta, com uma nova visão sobre os Planos de Manejo. Eles não visam apenas os recursos naturais protegidos nas UCs e a sua administração, mas devem, também, catalisar o desenvolvimento da região onde se insere a unidade principalmente das populações residentes em seu entorno (SIMPÓSIO, 2000, p.1).

Na pesquisa realizada na Estação Ecológica de Jataí, SP, Santos *et al.* (2001) analisam a evolução na conceituação da Educação Ambiental, de forma a constatarem atualmente uma amplitude conceitual e realizam uma investigação da percepção ambiental, considerando os diversos sujeitos envolvidos: “O estabelecimento de diretrizes de um programa em Educação Ambiental para a EEJ é extremamente dependente do conhecimento dos valores da região, no âmbito

temático ambiental e social [...]” (SANTOS et al., 2001, p.156).

No contexto da Educação Ambiental na Gestão Ambiental, Loureiro, Azaziel e Franca (2003) realizaram um projeto pioneiro experimental de Educação Ambiental e gestão participativa com o IBAMA e com o Conselho Consultivo do Parque Nacional da Restinga de Jurubatiba. O projeto, voltado para os conselheiros, teve por objetivo:

[...] utilizar a educação ambiental como instrumento de fomento de conselhos, a fim de se obter uma gestão que possa, em diálogo com a população do entorno ou inserida em seus limites, chegar a uma situação em que a sustentabilidade das condições gerais de vida desses grupos sociais auxilie na preservação, atenuando pressões degradantes sobre o patrimônio natural (LOUREIRO; AZAZIEL; FRANCA, 2003, p. 11).

Apesar de concordar com Loureiro sobre o potencial da Educação Ambiental para o fomento de conselhos, julgo mais apropriado não considerá-la como um instrumento, pois essa perspectiva sugere uma instrumentalização das práticas ambientais, ao invés de um caráter mais processual e transformador, que seria o mais adequado, já que todo o transcorrer, da criação à implantação desses conselhos, precisa ser dialógico e gradativo, respeitando as contradições e soluções locais.

3.3 O Parque Natural Municipal Morro da Manteigueira

O Parque Natural Municipal Morro da Manteigueira situa-se ao norte do município de Vila Velha - ES, na foz do Rio Aribiri (Figura 4), às margens do canal da Baía de Vitória. É formado por manguezais na foz do Rio Aribiri, por vegetação de Mata Atlântica e por uma área de baixada que interliga esses diversos elementos.



Figura 4 – Foz do Rio Aribiri
Fonte: FÓRUM, 2006a

Com uma extensão de 168,30ha de topografia com variações, a área do Parque contém formações diversas, que compõem um conjunto paisagisticamente atraente, destacando-se: Morro da Manteigueira, Morro Boninseha ou da Glória, Manguezal, Morro do Aribiri e área plana, formada por aterros.

O Morro da Manteigueira, que dá nome ao Parque, recebeu essa denominação em virtude de uma construção erguida em um de seus platôs, nas primeiras décadas do século XX, cuja arquitetura em estilo neoclássico, em dois pavimentos, apresentava uma varanda com uma cobertura que rodeava a edificação e sugeria aos observadores a figura de uma manteigueira.

Há também uma lenda que fala sobre um romance proibido entre uma índia e um colono lusitano, que resultou na morte de ambos, o que teria tornado o local mal-assombrado. Há ainda a história de um alemão, antigo proprietário do casarão que sempre era visto enterrando algo em seu quintal. Supunha-se que fossem tesouros. Mais tarde, foram encontradas muitas garrafas de bebidas, que eram enterradas para não serem descobertas pela esposa do alemão.

A área onde hoje se localiza o Parque foi comprada pela Companhia Vale do Rio Doce em 1960, para fins de ampliação portuária, tendo sido doada à Prefeitura Municipal de Vila Velha em 1992, em virtude da de ter sido considerada como Área de Preservação Permanente (Lei de Parcelamento do Solo do Município, em 1982) e haver a determinação de que nela fosse criada uma unidade de conservação (nova Lei Orgânica do Município de Vila Velha, de 1990).

A comunidade teve papel importante nesse processo, tendo realizado abaixo-assinado e reivindicado a criação do Parque.

O Parque foi criado pelo Decreto Municipal nº 215/92, com o nome de Parque Ecológico Espera Maré. Em 1993, passou à denominação de Parque Ecológico Paulo Vinha, em homenagem ao biólogo Paulo Cesar Vinha, assassinado nesse mesmo ano por defender a restinga de Setiba (município de Guarapari/ES). Porém, como o Parque de Setiba também recebera o nome do biólogo, a administração municipal achou por bem retornar à denominação histórica do Morro. Dessa forma, a partir da Lei Municipal nº 4.105, de 13 de novembro de 2003, o Parque passou à denominação de “Parque Natural Municipal Morro da Manteigueira”, quando foi enquadrado de acordo com a Lei Federal do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC).

Segundo o SNUC (BRASIL, 2000), as unidades de conservação dividem-se em: unidades de proteção integral e unidades de uso sustentável. As unidades de proteção integral prevêm apenas o uso indireto dos recursos naturais; já as unidades de uso sustentável buscam compatibilizar a conservação da natureza com o uso sustentável.

A categoria “Parque” faz parte do grupo de unidades de proteção integral e tem como objetivo básico a preservação de ecossistemas naturais de grande relevância ecológica e beleza cênica, possibilitando a realização de pesquisas científicas e o desenvolvimento de atividades de educação e interpretação ambiental, de recreação em contato com a natureza e de turismo ecológico.

O período que antecedeu a regularização legal da área como unidade de conservação foi marcado por retirada de pedras e terra para o calçamento do município, além de aterros e ocupações irregulares.

Atualmente o Morro da Manteigueira e os demais morros na área do Parque apresentam problemas ambientais. Medidas que visem à melhoria de qualidade da água no estuário do Rio Aribiri, a recomposição da vegetação primitiva e o controle da caça e apanha são condições essenciais para a manutenção da fauna atual e para o restabelecimento das espécies já desaparecidas do Parque (VILA VELHA, 2002).

O Parque da Manteigueira é administrado pela Prefeitura Municipal de Vila Velha. A gestão do Parque passa atualmente por dificuldades relacionadas com a contratação de pessoal, fiscalização, falta de atividades para/com as comunidades, paralisação de projetos envolvendo pescadores e catadores de caranguejo e indefinição quanto à criação de um Conselho Consultivo formado pelos diversos segmentos da sociedade. No diagnóstico socioambiental e de educação ambiental, realizado pelo Departamento de Recursos Naturais da PMVV (2005), envolvendo 400 moradores das ruas que circundam o Parque, conforme mencionado no início deste trabalho, foi verificada a pouca interação dos moradores do entorno com o Parque. Os resultados apontaram o fato de que a grande maioria dos entrevistados afirmou nunca ter ido ao Parque, além de não saber o porquê de ele ter esse nome e não ter sugestões para a melhoria de seu funcionamento.

CAPÍTULO 4 – POSSÍVEIS CAMINHOS DE RELIGAÇÃO

4.1 Junções, disjunções e o pensamento complexo

Após termos visto mais detidamente a trajetória e disjunções entre as sociedades humanas e a natureza, a fragmentação do conhecimento, a valorização exacerbada do conhecimento científico, pautado na racionalidade científica moderna e a conseqüente desvalorização do senso comum e dos saberes tradicionais, apresento, neste capítulo, uma discussão sobre as possibilidades identificadas como possíveis caminhos de religação entre sociedades e natureza e entre diferentes saberes e práticas cotidianas.

A reflexão que pretendo apresentar aqui é a de que as disjunções e junções verificadas entre as comunidades e o Parque podem ser entendidas como relacionadas com disjunções e aproximações observadas em outras dimensões, como aquelas apresentadas nas discussões sobre globalização e localização.

Além disso, da mesma forma que essas junções e disjunções apresentam-se em várias dimensões simultâneas, elas também podem admitir vários níveis de percepção simultâneos.

A possibilidade de que sejam admitidos aspectos antagônicos e complementares ao mesmo tempo torna-se possível a partir do pensamento complexo, que tem sido fortemente discutido por Edgar Morin, com ênfase em temas como a natureza, a vida, o conhecimento, a educação, as idéias, a humanidade e a ética. Também, com base no pensamento complexo, a Educação Ambiental pode constituir-se de forma mais inclusiva ao tentar dialogar e religar múltiplas visões, realidades,

saberes e percepções.

4.2 Educação Ambiental pelos caminhos da teoria da complexidade

Segundo Morin (2005b), são três os princípios fundadores da teoria da complexidade: o princípio dialógico, o princípio da recursão organizacional e o princípio hologramático.

O princípio dialógico é aquele que possibilita a manutenção da dualidade no seio da unidade, associando dois termos, simultaneamente complementares e antagônicos.

Assim, a partir do princípio dialógico, na questão da disjunção das comunidades em relação ao Parque, talvez possam coexistir algumas junções, isto é, pontos de confluência entre essas comunidades e o Parque, que possam contribuir como pontos potenciais para um trabalho de Educação Ambiental, por exemplo, a preocupação prioritária por algum outro aspecto socioambiental.

Em relação ao princípio da recursão organizacional, que dinamiza as relações de causa e efeito, ao admitir que produtos e efeitos possam vir a se transformar nas causas que os produzem, realimentando o sistema (MORIN, 2005b), a questão da disjunção entre comunidade e Parque pode ser recursiva, isto é, estar ligada a um circuito em que as pessoas não freqüentem o Parque, pois estão afastadas dele e cada vez fiquem mais afastadas por não terem oportunidades para começarem a freqüentá-lo. Apesar de essa constatação não se bastar e sugerir um

aprofundamento nas causas desencadeadoras desse processo de disjunção, a verificação dessa recursão é interessante, quando se pretende redirecionar o processo para uma possível religação.

Dessa forma, a introdução de um elemento novo, como a criação de condições, por meio de trabalhos em Educação Ambiental, para que as pessoas comecem a ir ao Parque, talvez possa iniciar um processo recursivo em que a ida ao Parque favoreça uma aproximação.

A partir do princípio hologramático, que prevê que não apenas a parte está no todo, mas o todo está na parte: “O mundo está no interior de nossa mente, que está no interior do mundo” (MORIN, 2005b, p. 43), talvez possamos transitar entre as dimensões bairro/região/município/estado/país/continente/planeta ou indivíduo/sociedade/espécie/, sob a perspectiva da interdependência e, então, tentar entender as disjunções verificadas nas dimensões mais locais, como comunidades e Parque, interdependentes a um contexto mais amplo, como sociedades e planeta e, de uma forma recursiva, entender também o potencial de interferência das relações mais locais nas questões mais globais.

Sob a ótica do pensamento complexo e com base em seus princípios, inicio uma reflexão sobre os aspectos da junção e da disjunção em algumas de suas possíveis dimensões, como fundamentos para um trabalho em Educação Ambiental.

4.3 Vivências e relações em múltiplas dimensões

A vida dos seres é constituída por um constante entrelaçamento de vivências e relações.

Desde suas manifestações microscópicas até o seu encadeamento em nível planetário, percebemos que a vida é tecida por relações.

Por sua vez, as relações estão sempre permeadas por movimentos auto-organizativos, que direcionam as formas de vida a uma aproximação daquilo que lhes nutre e a um afastamento daquilo que as ameaça. Assim, vão se agrupando e implementando suas existências. Entretanto o que move determinado ser em direção à sua felicidade pode representar exatamente o oposto a outro ser, ou seja, a sua infelicidade, ou até mesmo a sua morte.

A trajetória das sociedades humanas revela um constante conflito entre interesses divergentes, entre crenças divergentes, entre valores divergentes. Segundo Maffesoli (2004, p. 39): “É por existirem o heterogêneo e a tensão entre sistemas diferentes que existe vida. Assim, não há razão para nos surpreendermos com o fato de essa heterogeneidade vital nos remeter a diferenças de interpretação”.

A vida nas sociedades contemporâneas, tornando-se cada vez mais complexa, faz com que se aprofunde ainda mais essa multiplicidade de interesses e valores, até o ponto em que toda a sorte de princípios éticos é colocada em xeque, por atenderem a determinados segmentos das sociedades e não satisfazerem a outros. Cada vez mais, torna-se difícil a criação de um ideário de valores que reflita um entendimento ético. Um exemplo desse fenômeno é a flexibilização das relações no espaço escolar. Argumenta Camacho (2001, p. 7):

Mas é sabido que a escola, hoje, está passando por uma crise relacionada à socialização, e ela tem enfrentado dificuldades na transmissão das normas e dos valores gerais da sociedade. Além disso, a escola regida pelo modelo tradicional, com o manejo de classe nas mãos exclusivamente do professor e os alunos em posição de obediência e subalternidade, perdeu-se no tempo. A sala de aula onde vigoram novos modelos de relações entre professores e alunos, onde tudo pode ser passível de discussão, onde a hierarquia fica menos visível, onde os alunos têm o direito de opinar, é uma nova

realidade. Esses novos modelos, com capacidade de maior elasticidade de tolerância, implicam novas definições de disciplina.

Não quero aqui criar uma imagem de perfeição que possa ter existido em momentos passados ou que possa existir em um porvir. As contradições, os conflitos, as divergências, as lutas por interesses antagônicos sempre aconteceram, pois permeiam a existência. Porém o que se verifica é, ao mesmo tempo, uma tentativa de homogeneização cultural, por conta da difusão de valores hegemônicos, e o movimento de oposição, com a formação de grupos com interesses cada vez mais específicos, que trazem em si a promessa de pertencimento a um grupo, a um segmento e revelam uma necessidade social de aceitação afetiva, conforme constata Morin (2005a, p. 36):

Em nosso mundo de homens, no qual as forças de separação, recolhimento, ruptura, deslocamento, ódio, são cada vez mais poderosas, mais do que sonhar com a harmonia geral ou com o paraíso, devemos reconhecer a necessidade vital, social e ética de amizade, de afeição e de amor pelos seres humanos, os quais, sem isso, viveriam de hostilidade e de agressividade, tornando-se amargos ou perecendo.

Há um embate entre o ideário difundido pelas forças hegemônicas capitalistas e apoiado pelo paradigma da ciência moderna, que impulsiona valores, como a competição, o individualismo, a busca por conforto, por soluções tecnológicas, pelo domínio da natureza e as forças de resistência, que trazem o convite a formas mais cooperativas de vida, de fortalecimento do protagonismo comunitário, da economia justa, da cidadania participativa, enfim, são forças opostas, mas que de forma alguma formam blocos consolidados e homogêneos.

Mesmo quando há identificação de interesses e valores, são formados grupos e mais grupos, cada vez mais específicos, que traduzem mais fielmente os diversos ideais de felicidade.

4.4 Educação Ambiental como caminho de religação

[...] nossa tarefa maior é forjar uma educação que nos ofereça as bases para construirmos um projeto civilizatório baseado numa outra relação dentro de cada sociedade, das sociedades entre si e da humanidade com o meio ambiente e com os recursos naturais do planeta. E ela nos impõe desafios (LEROY, 2006, p. 36).

As reflexões sobre a transição paradigmática, as formas de globalização e a sustentabilidade são importantes para a compreensão do surgimento e difusão da Educação Ambiental, como dimensão educativa de alguns desses processos. Entretanto como teorizar, afirmar valores ou praticar Educação Ambiental, diante de tamanha diversidade de interesses? Penso que uma possibilidade seja a de inclusão dessa diversidade, conforme observa Jacobi (2005, p. 246): “O contexto epistemológico da educação ambiental permite um conhecimento aberto, processual e reflexivo, a partir de uma articulação complexa e multirreferencial”.

Por meio de sua trajetória histórica, difundida mais fortemente com a realização das Conferências Mundiais de Tbilisi (1977) e da Rio-92 e consolidada em seus desdobramentos locais, a Educação Ambiental emerge de uma intrincada rede de saberes, que compreende questões históricas, sociais, culturais, políticas, filosóficas, discursivas, educacionais, ambientais, entre outras, sugerindo quase uma impossibilidade de compreensão. Entretanto essa impossibilidade é uma propriedade constitutiva da complexidade. Segundo Morin: “A idéia de totalidade torna-se mais bela e rica na medida em que ela cessa de ser totalitária, que ela torna-se incapaz de se fechar em si mesma, que ela se torna *complexa*”. No entanto esse aprofundamento da complexidade social também pode comprometer a coesão comunitária:

Quanto mais uma sociedade é complexa, menos são rígidos ou coercitivos os limites que pesam sobre os indivíduos e os grupos, de maneira que o conjunto social pode beneficiar-se de estratégias, iniciativas, invenções ou criações individuais. Mas o excesso de complexidade destrói os limites, flexibiliza o laço social e, no extremo, a própria complexidade dilui-se na desordem (MORIN, 2005a, p. 148).

A diluição na desordem aqui apontada por Morin é expressa pelo fato de que, em dimensões mais restritas, como a doméstica e a escolar, passando pela dimensão comunitária e chegando às mais coletivas, como a política e a administrativa, é verificada a dificuldade em relação ao estabelecimento de padrões éticos, alargando-se incontrolavelmente as perspectivas éticas dualistas e inserindo a incerteza na vida pessoal, social e planetária.

4.5 Ética complexa: costurando e religando

Como processo complexo, a Educação Ambiental admite múltiplas perspectivas de investigação e de ação, que suscitam, apesar da compreensão de seu aspecto dinâmico e variável, certas escolhas epistemológicas. Nesse sentido, gostaria de estabelecer a relação entre a Educação Ambiental e a formulação de Morin (2005a) acerca da *ética complexa*, que pressupõe a *religação* em múltiplas dimensões:

A ética é, para os indivíduos autônomos e responsáveis, a expressão do imperativo da religação. Todo ato ético, vale repetir, é, na realidade, um ato de religação, com o outro, com os seus, com a comunidade, com a humanidade e, em última instância, inserção na religação cósmica (MORIN, 2005a, p. 36).

A perspectiva da *ética complexa* apresenta-se como mais inclusiva e abrangente, se comparada com a *ética antropocêntrica*, presente no paradigma mecanicista, paradigma este que, para Grün (1996), não dá conta da vida como processualidade. Segundo esse autor,

A ética antropocêntrica está intimamente associada ao surgimento e à consolidação daquilo que hoje chamamos paradigma mecanicista. Poderíamos dizer, sem exagero nenhum, que a ética antropocêntrica é como se fosse a consciência do mecanicismo. Tal ética se afirma em consonância com a virada epistemológica caracterizada pelo

abandono da concepção organística da natureza em favor de uma concepção mecanicista (1996, p. 27).

Sob a ótica da *ética complexa*, a Educação Ambiental constitui-se em um processo educativo de formação e transformação pessoal, social e antropológica. Para Grün (1996, p.12) “[...] uma educação ambiental crítica tem de necessariamente dar conta da dimensão ética”.

Esse processo pressupõe reflexão, revisão de concepções e produção de sentidos acerca de questões socioambientais, considerando-se sempre a *incerteza ética*:

A incerteza ética depende não somente da ecologia da ação (uma boa intenção não pode produzir o mal?), das contradições éticas, das ilusões do espírito humano, mas também do aspecto trinitário pelo qual a auto-ética, a sócio-ética e a antropológica são, ao mesmo tempo, complementares, concorrentes e antagônicas. Deve-se em cada ocasião estabelecer uma prioridade e fazer uma escolha (aposta) (MORIN, 2005a, p. 57).

A incerteza ética confunde a dinâmica social, quando esta está centrada na lógica binária do certo e errado. Nas entrelinhas das leis e dos mandamentos, a escolha, diante de muitos comportamentos da atualidade, gera dúvidas pessoais em pais, em educadores e educadoras e têm sido freqüentes os comentários de que não há mais ética.

As contradições se avolumam, conforme a sociedade se complexifica e, para muitos, a saída é um retorno a formas éticas mais claras, como a participação em grupos que têm códigos tradicionais de conduta bastante estabelecidos.

Morin (2005) aponta determinados procedimentos éticos, localizados na dimensão individual, como a autocrítica, auto-reflexão, a tolerância e também procedimentos éticos no campo social, como a valorização da democracia, da participação cidadã e da ética comunitária, constituindo a

socioética.

Como forma de tornar a ética comunitária mais universalista, Morin (2005a, p. 151) aponta a ampliação das dimensões comunitárias:

Para conceber uma ética universalista que supere as éticas comunitárias particulares não se pode nem deve desejar a abertura e a integração dessas comunidades. Pode-se/deve-se desejar a abertura e a integração delas numa comunidade mais ampla, a da Terra-Pátria; comunidade de fraternidade ainda não consumada, mas que se tornou necessária na e para a comunidade de destino da humanidade planetária. O trunfo da ética da comunidade estaria na sua ampliação universal.

Além da perspectiva da socioética, descrita por Morin, nas relações entre sociedade e natureza, o conceito de sustentabilidade tem se firmado como forma de religação socioambiental. Para Tristão (2004, p. 53),

[...] a sustentabilidade não deve estar fundamentada na racionalização de recursos, culturais, humanos e, muito menos, naturais. Deve ser uma articulação das diferentes dimensões humanas. A maneira como essas dimensões se relacionam vai depender das necessidades e possibilidades de cada local, cada região e país. É um desenvolvimento que depende da criação de situações, de táticas e práticas sustentáveis pelas diferentes sociedades.

O relacionamento entre as diversas dimensões da vida humana forma a base da ética complexa e, assim, a Educação Ambiental pode constituir-se como um processo facilitador desse relacionamento. Para a autora,

A educação ambiental, na sua complexidade, configura-se como a possibilidade de religar a natureza e a cultura, a sociedade e a natureza, o sujeito e o objeto, enfim. Entretanto, baseada na relação do ser humano com o meio ambiente, da sociedade com a natureza, das sociedades entre si, encontra-se em construção e em debate (TRISTÃO, 2004, p. 25).

Uma outra dimensão ética abordada por Morin (2005, p. 159) é a da antropeética, que seria “[...] o modo ético de assumir o destino humano”, unido à ética planetária. Esse modo ético também é atravessado pela auto-ética e pressupõe vínculos sociais, pela socioética. Dessa forma, as

dimensões são interdependentes e se entrecruzam em nossas vidas.

No tocante à Educação Ambiental, Loureiro destaca o cuidado que é preciso haver, ao se identificar e tentar transformar as realidades socioambientais:

[...] reforço que não basta diagnosticar o cenário atual e dizer que a sociedade contemporânea gerou algumas das maiores injustiças e aberrações. Nesse campo da 'insuficiência', é igualmente frágil querer mudar internamente a pessoa desconsiderando o contexto, pois isso é ignorar que nos constituímos como ser, em nossas individualidades, a partir de mediações e condições históricas concretas (cultura comunitária e familiar, identidade de classe e de pertencimento a um grupo social, instituições, relações econômicas etc.) (LOUREIRO, 2006, p. 154).

Penso que o trabalho a ser feito assemelha-se a uma costura e aproxima-se da definição de complexidade, do “tecer junto” (MORIN, 2005b), pois, se a intenção é religar, é preciso que haja o trabalho cuidadoso de fazer brotar o sentido que liga os seres a si mesmos, aos seus semelhantes, à sua comunidade, ao planeta partilhado e ao cosmos.

Em um diálogo com Morin, o líder indígena Marcos Terena deixou a sua mensagem que, a meu ver, remete a esse sentido religador em várias dimensões:

A minha prece, em nome dos povos indígenas, é que vocês tenham oportunidades de conhecer vários caminhos. Que vocês possam, nos seus estudos, nas suas lutas, ter capacidade espiritual para vencer as dificuldades. [...] Cada dia, cada tarde, que vocês possam aprender e ensinar aos seus irmãos mais novos, aos seus filhos a amar a Terra. Isto não é poesia, é verdadeiro: a terra de vocês tem que ser sagrada para vocês. Por isso eu disse que nós amamos o Brasil, porque aqui estão nossos antepassados: no vento, nas estrelas, na lua, no sol [...]. Para terminar, eu queria também dizer para vocês que não devem baixar a cabeça diante das dificuldades, porque nós temos força, pessoal [...]. E quando vocês olharem para a lua, para as estrelas façam a sua palavra com eles, com o sol. Eles vão ouvir vocês, vão fortalecer vocês e vocês vão ser grandes técnicos, grandes engenheiros, pesquisadores, médicos, mas sábios, também, no relacionamento com o meio ambiente (MORIN, 2004, p. 63-64).

Nesse aspecto, é bom ter claro que essa perspectiva trazida por Terena vai de encontro ao ideário hegemônico que é o de disjunção e fragmentação, com uma conseqüente desvalorização de

outros níveis de percepção mais integradores, como o imaginário, que “No seio da atividade científica, a imaginação, embora fazendo parte integrante da pesquisa, vê seu campo de aplicação depreciado em proveito exclusivo da racionalidade” (PAUL, 2002a, p. 123).

A valorização excessiva de uma racionalidade objetiva, amparada pelo saber científico e tecnológico, muitas vezes descredencia outras dimensões e outros saberes, como aqueles ligados ao imaginário e ao sagrado, que muitas vezes não se submetem a essa racionalidade. Dessa forma, para Jung (2002, p. 45),

[...] na vida cotidiana precisamos expor nossas idéias da maneira mais exata possível e aprendemos a rejeitar os adornos da fantasia tanto na linguagem quanto nos pensamentos – perdemos assim uma qualidade ainda característica da mentalidade primitiva [...]. Estamos de tal modo habituados à natureza aparentemente racional do nosso mundo que dificilmente podemos imaginar que nos aconteça alguma coisa impossível de ser explicada pelo bom senso comum [...]. As emoções que nos afetam são, no entanto, exatamente as mesmas. Os receios que nascem de nossa elaborada civilização podem ser muito mais ameaçadores do que os atribuídos pelos povos primitivos aos demônios.

No âmbito da Educação Ambiental, as reflexões sobre forças antagônicas de junção e disjunção, presentes nas sociedades, são importantes para que os educadores e educadoras ambientais possam respeitá-las e incluí-las em seus trabalhos. Parece um pouco óbvio, mas se essa inclusão não ocorre, o sentimento predominante é o de uma batalha que dificilmente será vencida, em que forças desproporcionais se digladiam, gerando desânimo naqueles que se reconhecem como mais fracos. Entretanto, sob a ótica da ética complexa, essas forças existem e podem caminhar para um esforço de religação na perspectiva do *real complexo*. Cabe destacar que essas transformações não podem ficar restritas ao mundo das idéias, mas precisam refletir-se efetivamente nas práticas comunitárias, para que possam produzir resultados.

Essa costura poderá ser tecida pela ressignificação das vivências, fazendo emergir dos diversos níveis de realidade diversos níveis de percepção, com a inclusão do imaginário, de histórias pessoais, de elos perdidos, de sentimentos de pertencimento, da intenção voltada ao bem comum e do fortalecimento das formas de organização que buscam a *relição*. Segundo Tristão (2005, p. 261),

A Educação Ambiental pode resgatar as sensações valorativas para que as subjetividades individual e coletiva criem um sentimento de pertencimento à natureza, de um contato íntimo com a natureza para perceber a vida em movimento de equilíbrio/desequilíbrio, organização/desorganização, vida/morte, o belo e o bom nela contidos.

4.5.1 As dimensões da *relição*

As dimensões da ética complexa pressupõem a aproximação a diferentes níveis de realidade. Morin (2005) destaca a importância e a necessidade da auto-ética, que engaja a responsabilidade pessoal, disciplinando o egocentrismo e desenvolvendo o altruísmo.

Entretanto penso que este movimento pessoal de *relição* não pode ser conduzido, apesar de poder ser facilitado. Seus resultados não podem ser comprovados, mas podem ser sentidos nas transformações pessoais. De acordo com Paul (1998, p. 47):

É verdade que esta realidade interior não pode ser comprovada. No entanto, pode ser experimentada, o que constitui sua comprovação; pois todo caminho para o sutil e o sem forma efetua-se, paradoxalmente, no mistério do corpo e da Terra e em nenhum outro lugar.

É por meio da auto-ética que as *relições* com o outro, com a comunidade, com a humanidade e com o universo serão possíveis. Nesse sentido, Paul (2002, p. 135) destaca que: “É preciso poder

apreender o que é o mesmo, o semelhante, e o que é o Outro, o diferente, a fim de distinguir e religar as duas faces de nossa natureza humana”.

Porém Morin (2005a) chama a atenção para o fato de que, nas inter-relações, surgirão os confrontos éticos, devido à necessidade simultânea de atender às diversas dimensões éticas do ser, ou seja, atender aos nossos deveres individuais, àqueles relacionados com os nossos entes mais próximos e com a sociedade, em um sentido mais amplo. Apesar de os confrontos éticos fazerem parte da dinâmica viva das sociedades, a Educação Ambiental, em seus princípios, busca interligar as dimensões éticas e, conforme afirma Tristão (2005), não se sustenta em uma ética antropocêntrica e individualista.

4.5.2 Comunidades de aprendizagem

As questões ambientais e seus desdobramentos em trabalhos de Educação Ambiental estão inseridas em contextos transpassados por muitas variáveis. São, por exemplo, escolas que possuem suas dinâmicas próprias de funcionamento, suas relações interpessoais, sua inserção em um ambiente, em uma comunidade, que, por sua vez, também possui histórias, características e, provavelmente, alguma relação de aproximação ou afastamento do contexto natural e social onde está inserida. Esses aspectos múltiplos apontam mais provavelmente desequilíbrios do que equilíbrios idealizados. Segundo Moscovici (1985, p. 349-350),

O único equilíbrio que se pode pretender é o que leva a pôr em comum as faculdades e forças materiais presentes – flora e fauna, mas também substâncias químicas e energias nucleares – levando em conta suas relações mútuas e a situação do saber e do sistema solidário que podem formar. Contanto que aí se inclua o homem, não apenas seu organismo mas sobretudo sua sociedade. Esse equilíbrio, em todos os casos, só poderia

ser momentâneo, marcando uma configuração evolutiva. Não é a lembrança ou a restauração do que foi, mas o ponto final da mudança do estado existente, o advento dum novo estado que nos é tão natural quanto aquele que pusemos em perigo. Isso é o mesmo que afirmar ser necessário, em cada oportunidade, reinventar o equilíbrio.

Considero que essa *reinvenção do equilíbrio* não se dê de maneira linear. As pessoas identificam-se com uma perspectiva idealizada de natureza e, dentro de si, valorizam as questões ambientais, respondem às pesquisas de opinião sobre meio ambiente favoravelmente, mas, ao mesmo tempo, identificam-se com a velocidade, com o controle remoto, com as inovações, com os desencaixes do tradicional. Entretanto, como lembra Morin (2005a, p. 100) “A responsabilidade, contudo, necessita ser irrigada pelo sentimento de solidariedade, ou seja, de pertencimento a uma comunidade”. Em meio à dinâmica social, novas formas de pertencimento vão se configurando. Isso cria quase impossibilidades de classificações, de rotulações, de categorizações estanques e tornam as relações em sociedade passíveis de serem realizadas tanto em espaços convencionais, estabelecidos em um território, quanto em espaços flexíveis e virtuais, como as relações criadas pelas novas tecnologias e suas redes virtuais, como a Internet, sem um lugar referencial fixo.

Assim, vão se configurando as *comunidades de aprendizagem*, definidas por Torres (2001, p. 1) como:

Uma Comunidade de Aprendizagem é uma comunidade humana organizada que constrói um projeto educativo e cultural próprio, para educar a si própria, suas crianças, jovens e adultos, graças a um esforço endógeno, cooperativo e solidário, baseado em um diagnóstico não apenas de suas carências, mas, sobretudo, de suas forças para superar essas carências.

Nas *comunidades de aprendizagem*, as relações podem estabelecer-se entre as relações da escola com a comunidade, em trabalhos dentro das escolas, em espaços virtuais ou em espaços territoriais, estes últimos ligados a localidades específicas, visando à reflexão e solução de questões locais, dentro de uma dimensão educativa.

Para Santos (2002), a comunidade é um dos princípios do domínio da regulação, entretanto afirma que

Dos três princípios de regulação (mercado, Estado e comunidade), o princípio da comunidade foi, nos últimos duzentos anos, o mais negligenciado [...]. Mas, também por isso, é o princípio menos obstruído por determinações e, portanto, o mais bem colocado para instaurar uma dialética positiva com o pilar da emancipação (SANTOS, 2002, p. 75).

Dessa forma, considero que a Educação Ambiental possa fomentar essas novas e antigas possibilidades de espaços comunitários de aprendizagem, no sentido do fortalecimento de aprendizagens e relações socioambientais, ou seja, por meio do incremento de reflexões com os sujeitos envolvidos e suas comunidades, sobre questões relacionadas com o desenvolvimento regional, com a geração de renda, com a qualidade de vida, com impactos ambientais, com unidades de conservação. Nesse sentido, Carvalho tece interessantes comentários sobre trabalhos em Educação Ambiental, que integram a dimensão escolar e a não escolar, de maneira que essa divisão vá se constituindo em integração:

A preocupação com os problemas ambientais locais ajuda a criar esse novo espaço de relações que, sem excluir a escola, a expande e constitui a comunidade como um novo ator nessa dinâmica, estabelecendo novos vínculos de solidariedade. Trata-se, enfim, de gerar novas reciprocidades entre a escola, a comunidade e a realidade socioambiental que as envolve (CARVALHO, 2004, p. 158).

Durante trabalhos de Educação Ambiental em comunidades, por exemplo, emergem assuntos, informações, reivindicações e questionamentos dos mais diversos. As questões ambientais estão completamente tomadas por aspectos sociais, jurídicos, econômicos e culturais. As percepções são bastante heterogêneas. Enquanto uns anseiam por um ativismo mais vigoroso, outros preferem o caminho do consenso. Às vezes, as opiniões são conflituosas e, freqüentemente, os papéis são questionados. Alguns cobram uma participação mais efetiva das comunidades,

enquanto outros procuram valorizar os mais participantes. Enfim, diante desse quadro, muitas vezes repleto de antagonismos e contradições, as formas de lidar com as situações não podem ser lineares e previsíveis.

Com o transcorrer da transição paradigmática para formas alternativas de organização, surge um movimento em oposição à *globalização* denominado *localização* (TORRES, 2001), no qual o foco está no local, no desenvolvimento regional, na redescoberta das singularidades e no conhecimento tradicional.

Assim, as revisões de conceitos e formulações científicas consolidadas têm provocado uma revisão também nas relações com as diferentes formas de conhecimento, conforme analisa Santos (2005, p. 24):

A resposta a essa situação de crise epistemológica passa por um duplo processo de debate interno no próprio campo da ciência e de abertura de um diálogo entre formas de conhecimentos e de saber que permita a emergência de ecologias de saberes em que a ciência possa dialogar e articular-se com outras formas de saber, evitando a desqualificação mútua e procurando novas configurações de conhecimento.

Apesar de as categorias temporais e espaciais terem se modificado profundamente com a modernidade e estarem se modificando continuamente, as expectativas comportamentais continuam, em geral, se baseando nas formas pré-modernas de conceber o tempo e o espaço. As unidades de conservação, conforme já visto, são definidas, em linhas gerais, como *espaços territoriais protegidos por lei*, porém as relações espaciais apoiadas apenas na territorialidade têm se esvaziado. Elas são ressignificadas continuamente. As comunidades humanas que interagem com esses espaços, por habitar suas áreas, pela utilização dos bens naturais neles contidos ou mesmo por relações de sacralidade, ressurgem nesse processo ressignificando esses espaços.

Segundo Diegues (2001, p. 120),

A contínua redução desses espaços comunitários, de uso comum e regulamentado socialmente pelas incursões de grupos econômicos poderosos, resultou, em alguns casos, no reforço e também na reorganização desses sistemas. Isso foi possível na história recente do Brasil, com o fim do regime autoritário, com o fortalecimento da sociedade civil através dos sindicatos rurais, das associações de base, de organizações ambientalistas não-governamentais, dos movimentos sociais de caráter nacional e um contexto internacional favorável.

Dessa forma, para a atribuição de valor a determinado lugar, como as unidades de conservação, ou, mais especificamente, ao Parque da Manteigueira, conta menos o território em si do que o sentido que é dado a ele como espaço, principalmente pelos moradores de seu entorno.

A compreensão da variabilidade dos tempos e espaços contemporâneos pode criar condições para o entendimento de novas configurações sociais. Isso é possível quando o espaço é ressignificado, isto é, passa por um processo de reflexão ou de vivência direta. Quero dizer que, talvez as concepções e os sentidos que são atribuídos ao *espaço*, entendido como *lugar realizado* (CERTEAU, 1994), não sejam exatamente aqueles esperados, mas sejam os possíveis e necessários.

Os espaços são constituídos por uma trajetória histórica, mítica, envolvem relações, tensões e podem ser percebidos simultaneamente de maneiras diversas, a partir de visões diversas. Uma dessas visões, já aqui abordada, é a que permeia a criação de unidades de conservação.

Uma perspectiva inversa é a catastrófica, aquela que imobiliza, pois parece que tudo está terminado, não havendo mais nada a fazer. Paralelamente a essas visões, percebe-se uma quase unanimidade no discurso pela necessidade de conservação da natureza. Mas que natureza é essa?

A perfeita ou a completamente destruída pela entidade abstrata “o homem”? Segundo Loureiro (2002, p. 21),

[...] a generalização da categoria *humanidade* como perversa possibilita uso ideológico da questão ambiental, tirando o foco de análise da estrutura da sociedade e colocando a responsabilidade exclusivamente no indivíduo e numa tendência humana instintiva de destruição (naturalmente mau) (grifos do autor).

A pesquisa nacional de opinião, intitulada “O que o brasileiro pensa do meio ambiente e do consumo sustentável” (CRESPO, 2001), aponta um crescimento na valorização da temática ambiental na população brasileira. Talvez esse crescimento esteja refletindo a própria expansão do *campo ambiental*, campo este que, de acordo com Carvalho, 2002, p.19),

[...] inclui uma série de práticas e políticas, pedagógicas, religiosas e culturais, que se organizam de forma mais ou menos instituída, seja no âmbito do poder público, seja na esfera da organização coletiva dos grupos, associações ou movimentos da sociedade civil; reúne e forma um corpo de militantes, profissionais e especialistas; formula conceitos e adquire visibilidade através de um circuito de publicações, eventos, documentos e posições sobre os temas ambientais.

Entretanto a ressonância dessa valorização parece ainda não acompanhar o avanço da degradação ambiental. Normalmente, há uma expectativa um pouco messiânica nas pessoas de que as mudanças só possam ocorrer de forma radical, claramente visível e que rompam com tudo o que se tem. Porém considero essa expectativa um pouco imobilista, pois afasta por demais o que se almeja daquilo que efetivamente se vive. Não seria interessante apenas uma atitude conformista com o que se tem, mas isso não representa que devemos esquecer tudo o que já foi feito e imaginar sair de um ponto zero, como freqüentemente é proposto por macropolíticas às escolas e às comunidades. O que precisamos é valorizar as práticas realizadas nos espaços escolares, comunitários e em outros.

Assmann e Sung (2000, p. 24) assim se manifestam sobre essa questão:

Em síntese, nenhuma de nossas linguagens generosas acerca da melhoria das condições sociais que nos envolvem consegue ter uma articulação significativa, do ponto de vista analítico e estratégico, se não for mergulhada em contextos concretos e possibilidades concretas.

Penso que a reflexão sobre a forma de melhorar essas atuações deve ser discutida com a contribuição de possíveis envolvidos externos, mas não exclusivamente dependente deles:

[...] todo ato histórico não pode deixar de ser realizado pelo ‘homem coletivo’, isto é, ele pressupõe a obtenção de uma unidade ‘cultural-social’ pela qual uma multiplicidade de vontades desagregadas, com fins heterogêneos, se solidifica na busca de um mesmo fim, sobre a base de uma idêntica e comum concepção do mundo (geral e particular, atuante transitoriamente – por meio da emoção – ou permanentemente, de modo que a base intelectual esteja tão radicada, assimilada e vivida que possa se transformar em paixão). Já que assim ocorre, revela-se a importância da questão lingüística geral, isto é, da obtenção coletiva de um mesmo ‘clima’ cultural (GRAMSCI, 1995, p. 36-37, grifos do autor).

Esse “clima cultural” a ser criado, preconizado por Gramsci, provavelmente não poderá ser apoiado em uma “idêntica e comum concepção de mundo”, mas sim, pela inclusão de muitas perspectivas e contradições, que também podem constituir-se nessa *paixão* de que nos fala o autor.

4.6 Transdisciplinaridade como abordagem religadora

Diante da realidade, ou melhor, dos diferentes níveis de realidade que se apresentam, faz-se necessária uma maneira de pensar que ultrapasse os limites dos diversos campos do conhecimento humano e que inclua múltiplas perspectivas.

Essa nova maneira de pensar, essa visão de mundo emergente pressupõe um conhecimento que a traduza. Segundo Santos (1990, p. 47),

No paradigma emergente o conhecimento é total, tem como horizonte a totalidade universal [...]. Mas sendo total, é também local. Constitui-se em redor de temas que em dado momento são adoptados por grupos sociais concretos como projectos de vida locais, sejam eles reconstituir a história de um lugar, manter um espaço verde, construir um computador adequado às necessidades locais, fazer baixar a taxa de mortalidade infantil, inventar um novo instrumento musical, erradicar uma doença, etc., etc. A fragmentação pós-moderna não é disciplinar e sim temática.

Para Sommerman (2006), a própria hiperespecialização disciplinar, originada em um crescimento exponencial do volume e da complexidade dos conhecimentos, traz em si as limitações dessas disciplinas e a necessidade de que exista uma cooperação entre elas, pela percepção de que qualquer fenômeno humano, social ou natural é composto por diferentes dimensões ou por diferentes níveis.

Em Educação Ambiental, a necessidade de uma abertura epistemológica é também evidente e impregna a própria gênese dessa dimensão da educação. Desde a formulação de seus princípios, na Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental, em 1977, em Tbilisi, e no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, em 1992, durante a Conferência Rio-92, passando pelas adequações à legislação nacional brasileira, até constituir-se em um Tema Transversal na educação escolar, a Educação Ambiental afirma-se como uma área do conhecimento, porém não disciplinar.

As diretrizes presentes em todos os documentos internacionais e nacionais, geralmente elaborados em meio a amplas discussões democráticas, reafirmam a necessidade da integração entre várias dimensões, como: a local e a global; a natural, a socioeconômica e a cultural; a ética, a educativa, a do trabalho e a das práticas sociais; e, também, a pluralidade de idéias e

concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, da multi e da transdisciplinaridade (BRASIL, 1999).

Nesse sentido, para Tristão (2004, p.108),

O cenário epistemológico da educação ambiental sustenta-se em um conhecimento aberto, criativo, processual e reflexivo, associado à prática social. Não reconhece verdades preestabelecidas nem a divisão do conhecimento por áreas fechadas por séries. É entendido a partir de uma articulação complexa e multirreferencial.

Dentro do novo cenário epistemológico da

Educação Ambiental, as tendências inter, multi e transdisciplinares apresentam-se como caminhos que ganham força. Apesar de esses caminhos se fundarem em concepções mais integradoras dos conhecimentos, eles apresentam-se como opções diferenciadas e, muitas vezes, polissêmicas, em relação aos níveis de integração.

Dessa forma, Morin apresenta a *interdisciplinaridade* como uma possibilidade de reunião ou de troca e cooperação entre diferentes disciplinas; a *multidisciplinaridade*, *polidisciplinaridade* ou *multidisciplinaridade*, como a associação de disciplinas ao redor de um projeto ou de um objeto que lhes é comum, e a *transdisciplinaridade*, encarada por ele como esquemas cognitivos que atravessam as disciplinas.

A necessidade de integrar diversas áreas esteve presente em todos os momentos da pesquisa, pois ela foi realizada em meio à dinâmica viva e complexa da organização social, em que as fronteiras disciplinares não estão tão marcadas. As situações das quais participei, que envolviam a necessidade de aprofundamento em questões socioambientais e a tomada de posição e atitudes coletivas, diante dos desafios, mostraram-se permeadas por diversos campos, como o jurídico, o

econômico, o ambiental, o social, o cultural. Entretanto envolviam também diversos níveis de realidade, como o trabalho com teorias e conceitos, as práticas e o imaginário. Essa qualidade diferenciada de necessidade de trânsito não apenas em áreas diversas, mas em níveis de realidade diversos, suscitou a busca de um caminho que estivesse não apenas entre disciplinas, mas através e além delas.

Penso que esse caminho pode se dar por meio da transdisciplinaridade, pois, conforme Nicolescu (1999, p. 53),

A transdisciplinaridade, como o prefixo 'trans' indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento (grifos do autor).

A abordagem transdisciplinar diferencia-se das demais (inter e multi), pois implica alguns pressupostos, tais como: levar-se em conta diversos níveis de realidade, diversos níveis de percepção e a possibilidade de existência simultânea de fenômenos antagônicos.

Nesse sentido, Ciurana (2003, p. 61) afirma:

Gerir a complexidade do mundo exige o transdisciplinar. O reducionismo a um único nível de observação mostra-se letal em contextos em que não só é o econômico, mas sim, também, o social, o lingüístico, o cultural, o que é preciso levar em conta.

A abordagem transdisciplinar é considerada por alguns autores como uma metodologia (NICOLESCU), mas também pode ser encarada como algo mais, conforme Mello, Barros e Sommerman (2002, p. 9-10):

A Transdisciplinaridade é uma teoria do conhecimento, é uma compreensão de processos, é um diálogo entre diferentes áreas do saber e uma aventura do espírito. A Transdisciplinaridade é uma nova atitude, é a assimilação de uma cultura, é uma arte,

no sentido da capacidade de articular a multirreferencialidade e a multidimensionalidade do ser humano e do mundo. Ela implica numa postura sensível, intelectual e transcendental perante si mesmo e perante o mundo. Implica, também, em aprendermos a decodificar as informações provenientes dos diferentes níveis que compõem o ser humano e como eles repercutem uns nos outros. A transdisciplinaridade transforma nosso olhar sobre o individual, o cultural e o social, remetendo para a reflexão respeitosa e aberta sobre as culturas do presente e do passado, do Ocidente e do Oriente, buscando contribuir para a sustentabilidade do ser humano e da sociedade.

A partir da abordagem mais abrangente da transdisciplinaridade, desaparece a necessidade de exclusão de um elemento para que o seu oposto possa existir e várias possibilidades passam a ser consideradas simultaneamente, várias compreensões de um mesmo fenômeno podem ser admitidas. Isso alarga os horizontes humanos de atuação e de compreensão, vistos aqui como uma compreensão complexa, isto é, aquela em que o “[...] ser humano não aceita reduzir o outro a um único aspecto e o considera na sua multidimensionalidade” (MORIN, 2005a, p.114).

Em abordagens da Educação Ambiental, os diferentes níveis de realidade também podem ser considerados. Para isso, recorro a Galvani, em suas considerações sobre a autoformação:

Podemos citar provisoriamente três níveis de interação formadora entre a pessoa e o meio ambiente: o nível prático do gesto, o nível simbólico do imaginário e o nível epistêmico do conceito. Esses três níveis de interação correspondem a três níveis de representação e de manifestação do sentido: a imagem (o sentido como percepção), o gesto (o sentido como orientação) e o conceito (o sentido como significação). [...]

Esses diferentes níveis da formação não estão separados, mas estão ligados entre si [...] (GALVANI, 2002, p. 103-104).

Assim como a perspectiva da autoformação admite uma abordagem multidimensional, também a Educação Ambiental pode ser encarada em múltiplas dimensões interligadas: no nível epistemológico, são realizadas as reflexões, são discutidos os conceitos, as teorias relativas às relações entre sociedade e natureza; no nível prático, são realizadas as ações em Educação Ambiental, por meio de intervenções em escolas, no Fórum, nas comunidades, no Parque da

Manteigueira; e, no nível imaginário, há uma sondagem dos símbolos pessoais e culturais, com o levantamento de histórias de vida, de histórias locais, de lendas e de mitos.

Nessa direção, também Catalão traz, em seu relato sobre o trabalho de formação que desenvolve em Educação Ambiental, as diferenças percebidas em relação às abordagens interdisciplinar e transdisciplinar:

[...] na minha pesquisa de doutorado, realizei duas experiências de formação continuada em educação ambiental. Na primeira apresentamos um programa conceitual rico e interdisciplinar de formação e na segunda, mantivemos a mesma abordagem conceitual, mas introduzimos exercícios corporais, estimulação dos sentidos, respiração consciente e reflexão sobre os processos de simbolização e foi notável a diferença e a mudança de qualidade da segunda formação. Quase cinco anos depois, as pessoas que vivenciaram o processo exploram a dimensão simbólica e sensível no trabalho de educação ambiental que realizam (CATALÃO, 2005, p.).

Dessa forma, a abordagem transdisciplinar, considerando diversos níveis de realidade, mostra-se mais efetiva para lidar com sistemas complexos, como os verificados em realidades escolares e comunitárias.

Partindo desses pressupostos, procurei, na pesquisa, transitar por esses níveis de realidade, buscando, em um nível conceitual, embasar-me na teoria da complexidade; em um nível prático, integrar-me à dinâmica do Fórum; e, em um nível imaginário, investigar elementos do imaginário local, pela reunião de histórias e pela criação de *mandalas*.

Com essa experiência de pesquisa transdisciplinar, pude confirmar a necessidade de formas mais abrangentes no trato de questões complexas, como as do âmbito socioambiental.

4.7 Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri

A partir da constatação da degradação ambiental da região da Bacia do Rio Aribiri, iniciou-se, por iniciativa das comunidades e da Organização Não-Governamental MOVIVE (Movimento Vida Nova Vila Velha), uma discussão sobre a situação socioambiental da região. Em parceria com uma Fundação, o MOVIVE realizou um amplo diagnóstico socioeconômico e ambiental da área (MOVIVE, 2002).

Segundo Diegues (2001, p. 100):

A experiência brasileira tem demonstrado que ‘ações coletivas’ a nível local dificilmente têm tido êxito a longo prazo se não estiverem amparadas por movimentos sociais caracterizados por uma abrangência regional ou nacional, por uma ideologia de mudança social e pela criação de organizações portadoras de simbologias transformadoras.

Sob essa perspectiva transformadora apontada acima por Diegues, com o desdobramento do processo do diagnóstico, foi criado o Programa Verde Vida e, a partir dele, o Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri, que é definido por seus participantes como um “*Espaço democrático das ações para o desenvolvimento sustentável da Região da Bacia do Rio Aribiri*”.⁹

O Fórum reúne-se uma vez por mês, em Assembléias Gerais (Figura 5) e integra representantes de vários grupos sociais, como: associações de moradores, associações religiosas, grupos ambientalistas, associações profissionais, representantes do Poder Público, representantes de empresas e cidadãos comuns de cerca de 20 bairros da região, além de colaboradores de outras localidades. Recentemente, foi constituída uma comissão gestora do Fórum, além das já

⁹ Definição construída pelos participantes do Fórum, na Formação de Agentes de Desenvolvimento Local – Construindo Alicerces: 26-11-2005 - Univila

existentes de meio ambiente, de divulgação e a socioeconômica. Atualmente, estão sendo desenvolvidos vários projetos pelo Fórum, pelas instituições que o integram, que têm por objetivo o protagonismo juvenil, a geração de renda, a Educação Ambiental, a economia solidária e a divulgação das ações do Fórum.

A vertente ambiental do Fórum está se estruturando para promover reflexões e buscar soluções para as questões que emergem a todo instante, como a qualidade da água do Rio Aribiri, as questões de saneamento e as questões das unidades de conservação da região, como o Penedo e o Parque da Manteigueira.



Figura 5 – Assembléia Geral do Fórum
Fonte: FÓRUM, 2006a

Algumas propostas previstas no planejamento das atividades do Fórum já se concretizaram, entre elas, a elaboração do já citado catálogo de organizações, que buscam a promoção do desenvolvimento sustentável da região. Esse levantamento será importante para as próximas ações do Fórum, pois facilitará a localização de espaços de exercício de cidadania e de aprendizagem socioambiental.

Um aspecto importante do Fórum diz respeito à participação das escolas locais nesse processo de organização comunitária. As cerca de 40 escolas dessa região constituem-se em espaços privilegiados de aprendizagem, com um potencial de integração às questões locais, sendo a Educação Ambiental encarada como um processo integrador, que pode vir a ser o elo entre as diversas comunidades de aprendizagem locais.

Algumas experiências bem-sucedidas têm acontecido no que diz respeito à integração entre escolas e Fórum, em especial, em relação à Escola Padre Humberto Piacente, que desenvolve projetos de Educação Ambiental integrados às atividades do Fórum. Mensalmente, os participantes do Fórum acompanham e opinam sobre essas ações. Os alunos participam das reuniões, com apresentações de música, de ginástica olímpica, com poesias, com exposições de arte e também em eventos, como o da I Feira de Economia Solidária, que contou com várias apresentações artísticas dos alunos, para a comunidade. Essa escola tem buscado integrar outras escolas, por meio de atividades conjuntas, e terá um papel importante de divulgação e participação nas ações do Fórum, com a instalação de uma rádio em suas dependências. Outras escolas da região mostram-se menos participantes, mas acolhem o Fórum em reuniões itinerantes e em suas atividades.

Algumas instituições de ensino técnico e superior também têm-se integrado às ações do Fórum, participando do intercâmbio com Cursos de Direito, em que são oferecidos encontros de esclarecimento de questões relativas ao Direito Ambiental e ao acompanhamento de regularizações das unidades de conservação; serviço social, em que há a participação de estudantes no levantamento de associações locais; e o Curso Técnico em Meio Ambiente, com a elaboração de projetos para o monitoramento da qualidade da água do Rio Aribiri.

Com essas experiências, fica evidente a importância das trocas entre as dimensões escolar e não escolar na abordagem de questões socioambientais.

4.8 História oral e religação

A intenção de recorrer a relatos dos moradores como forma de ter acesso a suas práticas discursivas e, a partir daí, tentar conhecer um pouco melhor a realidade local, esteve presente ao longo de toda a pesquisa. Entretanto, conforme me aproximava dos moradores, percebi que poderia penetrar em uma dimensão muito mais abrangente, se tomasse como referência, para a realização das entrevistas, os pressupostos teórico-metodológicos da História Oral. Para isso, embasei meus procedimentos nas orientações de Thompson (1992) e Bosi (2003), pois, segundo Thompson (1992, p. 22),

A história oral não é necessariamente um instrumento de mudança; isso depende do espírito com que seja utilizada. Não obstante, a história oral pode certamente ser um meio de transformar tanto o conteúdo quanto a finalidade da história. Pode ser utilizada para alterar o enfoque da própria história e revelar novos campos de investigação; pode derrubar barreiras que existam entre professores e alunos, entre gerações, entre instituições educacionais e o mundo exterior; e na produção da história – seja em livros, museus, rádio ou cinema – pode devolver às pessoas que fizeram e vivenciaram a história um lugar fundamental, mediante suas próprias palavras.

Ao conversar com os moradores, pude constatar que, quando uma pessoa, imbuída de uma motivação pura, se põe a falar do seu lugar e da sua história, ela disponibiliza não apenas palavras, mas também um pouco de sua alma, ela entrega um pouco de si:

Escutar é criar um espaço de desejo, questionamento, pensamento, linguagem. É criar um tempo para o encontro, o possível, o devir (o seu e o do Outro). É também se dar o meio de habitar seu potencial e, portanto, atualizar-se (TROCMÉ-FABRE, 2006, p. 145).

Essa atitude sugere uma resposta compatível, ou seja, que o resultado do trabalho realizado pelo pesquisador ou pela pesquisadora possa retornar a esses sujeitos, assim como alguém que devolve flores a quem lhe deu sementes. Este é um trabalho de ressignificação e pode vir a ser um trabalho de religação, importante para a dimensão ambiental da educação, ainda mais quando

podemos constatar que a tônica dos discursos dominantes na sociedade é a de diluição das identidades locais. Para Augé (1994, p. 39), “[...] nunca os pontos de identificação coletiva foram tão flutuantes. A produção individual de sentido é, portanto mais do que nunca, necessária”.

Além desse compromisso ético ou de religação, há a possibilidade de que o contato com o seu próprio discurso possa despertar e fortalecer, nestes e em outros sujeitos, a sua ligação com o ambiente.

Para Carvalho, o auto-relato é o *locus* desse encontro entre a vida íntima do indivíduo e sua inscrição numa história social e cultural (CARVALHO, 2002, p. 71).

Além disso, segundo Certeau, um relato desses poderia ser, ao mesmo tempo, delimitador e ponte. Delimitador, por devolver ao sujeito o seu espaço, antes sentido como perdido e difuso e, ao mesmo tempo, ponte, pois possibilitaria lançá-lo, fortalecido agora em sua identidade a outros espaços. Dessa forma, relato e espaço estabelecem uma relação de interdependência, pois:

[...] onde os relatos desaparecem (ou se degradam em objetos museográficos), existe perda de espaço: privado de narrações (como se constata ora na cidade, ora na região rural), o grupo ou o indivíduo regride para a experiência, inquietante, fatalista, de uma totalidade informe, indistinta, noturna. Considerando o papel do relato na delimitação, pode-se aí reconhecer logo de início a função primeira de *autorizar* o estabelecimento, o deslocamento e a superação de limites e, por via de conseqüência, funcionando no campo fechado do discurso, a oposição de dois movimentos que se cruzam (estabelecer e ultrapassar o limite) [...] e do qual a *fronteira* e a *ponte* parecem as figuras narrativas essenciais (CERTEAU, 1994, p. 209, grifos do autor).

Além disso, o aspecto de *ponte* pode também incluir a ligação entre gerações, pois, como lembra Ecléa Bosi (2003, p. 73): “A memória oral é fecunda quando exerce a função de intermediário

cultural entre gerações”.

Essas suposições puderam ser verificadas por mim nas ocasiões em que os relatos começaram a ser divulgados nas reuniões, em informativos e em outros materiais impressos, pois os sujeitos reafirmaram o reconhecimento do seu *espaço*. “[...] com essa enunciação focalizante o espaço surge de novo como lugar *praticado*” (CERTEAU, 1994, p. 217, grifo do autor).

Um aspecto também importante na escolha da metodologia da História Oral é o de se ter bem clara a legitimidade dos relatos, isto é, a característica inclusiva da subjetividade não os torna menos legítimos que aqueles validados pela ciência. Quanto a isso, Santos (1990, p. 52) traz a seguinte contribuição:

A ciência moderna não é a única explicação possível da realidade e não há sequer qualquer razão científica para a considerar melhor que as explicações alternativas da metafísica, da astrologia, da religião, da arte ou da poesia. A razão pela qual privilegamos hoje uma forma de conhecimento assente na previsão e no controle dos fenômenos nada tem de científico. É um juízo de valor. A explicação científica dos fenômenos é a auto-justificação da ciência enquanto fenômeno central da nossa contemporaneidade.

4.9 O imaginário como fio condutor da religião

Tendo como ponto de partida o pensamento complexo, busquei, ao longo da pesquisa, identificar os possíveis caminhos de religião entre sociedades e natureza existentes em formulações teóricas e também presentes nas narrativas dos sujeitos pesquisados.

Dentre esses possíveis caminhos de religação, apresentei, nos itens anteriores, reflexões sobre a ética complexa, a transdisciplinaridade e a História oral. Além desses caminhos, a aproximação à dimensão do imaginário também se mostrou necessária e muito enriquecedora aos processos de religação, pois pode ser encarada como uma “[...] instância mediadora entre o sensível e o intelectual” (WUNENBURGER, 2006, p. 24). Para esse autor, o imaginário apresenta-se como um dos níveis de formação de imagens e constitui-se como um saber no campo da iconologia simbólica. Os outros saberes, ligados a outros níveis de formação de imagens, seriam os da semiologia e o da ficção.

Apesar de ser uma dimensão menos valorizada pelo saber científico hegemônico, o imaginário é parte da vida e permeia todos os nossos pensamentos, palavras e ações. Segundo Wunenburger (2006, p. 11), podemos entender o imaginário como “[...] uma esfera psíquica onde as imagens adquirem forma e sentido devido à sua natureza simbólica”. Para esse autor, esse campo tem sido fortemente fundamentado pelas contribuições de Gaston Bachelar, de Gilbert Durand e de Henry Corbin. Também Jung dedicou-se às formulações acerca da natureza simbólica presente nos sonhos e pensamentos. Segundo o autor,

[...] uma palavra ou uma imagem é simbólica quando implica alguma coisa além do seu significado manifesto e imediato. Esta palavra ou esta imagem têm um aspecto ‘inconsciente’ mais amplo, que nunca é precisamente definido ou de todo explicado. E nem podemos ter esperanças de defini-la ou explicá-la. Quando a mente explora um símbolo, é conduzida a idéias que estão fora do alcance da nossa razão (JUNG, 2002, p. 20).

Apesar de não poder definir ou explicar toda a simbologia que emergiu nos processos vividos durante a pesquisa, considero importante sua identificação e possível utilização em trabalhos de Educação Ambiental, devido aos seus aspectos sutis e sensíveis de religação. Dentro de uma perspectiva junguiana, apesar de fugir à nossa compreensão, “[...] o nosso inconsciente também

está sintonizado com o nosso meio ambiente – nosso grupo, a sociedade em geral e, além de tudo, com o contínuo espaço-tempo e a natureza no seu todo” (FRANZ, 2002, p. 208).

A partir da perspectiva de inclusão da dimensão do imaginário na pesquisa e das formulações de Morin sobre a ética complexa e, em especial, à *auto-ética*, que diz respeito à religação de cada pessoa com a sua natureza interior, com o seu *self*, emergiram questionamentos sobre como essa religação poderia ser trabalhada em Educação Ambiental, já que se trata de uma dimensão em que as possíveis transformações se dão de forma extremamente subjetiva e, às vezes, sutil.

Seguindo pelo percurso reflexivo, conclui que talvez seja preciso entender como as fragmentações interiores podem ocorrer. Nesse sentido, a abordagem jungiana localiza duas razões para isso: o impulso instintivo, que faz com que percamos o equilíbrio, e o oposto, a consolidação excessiva da consciência do ego. A questão de como favorecer essa religação permanecia, mas, intuitivamente, comecei a criar algumas *mandalas* com elementos que aparecem nas histórias narradas pelos sujeitos da pesquisa. Este movimento de ser contagiada pela criação dos participantes da investigação é trazido por Thompson (1992, p. 305): “[...] ao escrever, também se deseja intensamente partilhar com os outros os *insights* e a vividez das histórias de vida que se apoderam de sua própria imaginação. Além disso, trata-se de um material que não apenas se descobriu, mas que, em certo sentido, ajudou-o a criar” (grifo do autor).

Mais tarde, busquei fundamentar essa intuição e encontrei, na abordagem sobre o inconsciente, algumas pistas interessantes. Conforme Franz (2002, p. 213),

Entre as representações mitológicas do *self* quase sempre encontramos a imagem dos quatro cantos do mundo, e muitas vezes o Grande Homem. Representado no centro de um círculo dividido em quatro. Jung usou a palavra hindu *mandala* (círculo mágico) para designar este tipo de estrutura, que é uma representação simbólica do ‘átomo

nuclear' da psique humana – cuja essência não conhecemos [...]. outras comunidades usam o motivo da *mandala* para restabelecer o equilíbrio interior perdido [...]. Nas civilizações orientais são utilizadas imagens análogas para consolidar o ser interior ou favorecer uma meditação profunda. (grifos da autora)

E prossegue a autora:

[...] [há] dois aspectos básicos igualmente importantes em relação ao simbolismo da *mandala*. A *mandala* serve a um propósito conservador – isto é, restabelece uma ordem preexistente; mas serve também ao propósito criador de dar forma e expressão a alguma coisa que ainda não existe, algo de novo e único [...] na nova ordem, o esquema antigo retorna em um nível mais elevado. O processo lembra uma espiral ascendente, que cresce em direção ao alto enquanto retorna, simultaneamente, ao mesmo ponto (2002, p. 225, grifos da autora).

Dessa forma, as *mandalas* talvez possam se constituir em um caminho possível de busca interior de sentido para a vida. Neste relato, as *mandalas* aparecem associadas às histórias, no Capítulo 5.

Um aspecto interessante levantado por Morin é o de incluir, na *auto-ética*, as relações do indivíduo com os outros. Da mesma forma, a abordagem jungiana também considera o aspecto social do *self*. Segundo Franz (2002, p. 200),

Como em todas as formas mais elevadas de vida, o homem está sintonizado em alto grau com os seres humanos que o rodeiam. Percebe seus sofrimentos e problemas, seus valores positivos e negativos [...].

Também para Castoriadis (1987, p. 230), a sociedade é permeada por um tecido imaginário:

Há, portanto, uma *unidade* da instituição total da sociedade; observando-a mais de perto, descobrimos que essa unidade é, em última instância, a unidade de coesão interna do tecido imensamente complexo de *significações imaginárias sociais* trazidas pela instituição da sociedade considerada, que nela se encarnam e, por assim dizer, a animam. Tais significações imaginárias sociais são, por exemplo: espíritos, deuses, Deus; *polis*, cidadão, nação, Estado, partido; mercadoria, dinheiro, capital, taxas de juros; tabu, virtude, pecado, etc. (grifo do autor).

Se as significações imaginárias sociais têm a função de unidade de coesão interna, o caminho em direção ao imaginário parece constituir-se não apenas em um caminho subjetivo de religação em um nível apenas individual, mas também social.

CAPÍTULO 5 – LENDAS, MITOS E “CAUSOS” LOCAIS

5.1 Religando saberes, por meio de mitos, lendas e “causos” locais

Quando se trata da história recente, feliz o pesquisador que se pode amparar em testemunhos vivos e reconstruir comportamentos e sensibilidades de uma época! (BOSI, 2003, p. 16)

O foco deste quinto capítulo situa-se nas práticas discursivas de moradores do entorno do Parque da Manteigueira.

Práticas discursivas são entendidas aqui como: “[...] linguagem em ação, isto é, as maneiras a partir das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas”. (SPINK, 2000, p. 45). Com o objetivo de tentar captar essa linguagem em ação, contei, além do convívio constante com os moradores, com entrevistas em que solicitava aos moradores que contassem um pouco a história do ambiente onde moram. Porém foi preciso que antes nos sentíssemos em casa. Esse sentimento é definido por Auge como o momento em que se “[...] fica à vontade na retórica das pessoas com as quais compartilha a vida. [Para ele], o sinal de que se está em casa é que se consegue entrar na razão de seus interlocutores, sem precisar de longas explicações” (AUGÉ, 1994, p. 99).

A utilização de entrevistas foi um componente importante de aproximação aos repertórios locais em um momento específico e especial, em que os entrevistados se sentiram valorizados com a sua contribuição. Segundo Spink, as entrevistas constituem-se em um instrumento que possibilita a ruptura com o habitual:

Usualmente, é pela ruptura com o habitual que se torna possível dar visibilidade

aos sentidos. É essa, precisamente, uma das estratégias centrais da pesquisa social. Por exemplo, numa entrevista, as perguntas tendem a focalizar um ou mais temas que, para os entrevistados, talvez nunca tenham sido alvo de reflexões, podendo gerar práticas discursivas diversas, não diretamente associadas ao tema originalmente proposto. Estamos, a todo momento, em nossas pesquisas, convidando os participantes à produção de sentidos (SPINK, 2000, p. 45).

Dessa forma, os registros das práticas discursivas possibilitaram a emergência de repertórios interpretativos relativos às junções e disjunções locais e à temática ambiental, pois “A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social” (BAKHTIN, 2002, p. 36).

Um pressuposto importante no momento das entrevistas foi a compreensão da importância da interação entre os interlocutores. Dessa forma, a minha presença, como pesquisadora e entrevistadora, foi considerada como parte do processo, apesar de o foco da análise direcionar-se aos sujeitos entrevistados, pois, segundo Bakhtin (2002, p.113), toda palavra “[...] constitui justamente o *produto da interação do locutor e do ouvinte.*”

Como procurei não direcionar muito as entrevistas, as histórias variaram em suas formas. Algumas se detiveram mais a relatos da trajetória histórica e de atividades do lugar, algumas centraram-se em lendas e tradições e outras emergiram espontaneamente na ocasião da entrevista, com poesia e metáforas.

Nesse sentido, Canclini (2003, p. 48) afirma:

[...] narrar histórias em tempos globalizados, mesmo que seja a própria, a do lugar em que se nasceu ou se vive, é falar para outros, não apenas contar o que existe, mas também imaginá-lo fora de si. Também por isso ganham importância as metáforas, que explicam o significado das coisas por comparação com o diferente.

Com base nas reflexões sobre junções e disjunções, sobre fragmentação e religação, sobre o global e o local, procurei identificar em que esses relatos revelavam se essas questões estavam ou não presentes nas práticas discursivas dos sujeitos da pesquisa.

Considerando o princípio dialógico do pensamento complexo, evitei polarizar essas categorias como antagônicas fixas. Em relação ao princípio recursivo, procurei verificar as relações de causa e efeito narradas pelos sujeitos, como passíveis de serem recursivas, isto é, produtos podem transformar-se em possíveis causas e, quanto ao princípio hologramático, busquei os reflexos de dimensões mais locais em dimensões mais amplas e a presença de questões mais gerais em aspectos particulares. Canclini (2003, p. 32) discute este trânsito entre dimensões, quando trata da globalização:

[...] os relatos enunciados por atores locais dizem mais se nos perguntarmos como falam, através desses dramas pessoais, os grandes movimentos da globalização e os discursos coletivos que estabelecem as regras atuais da produção e as modas do consumo.

Outro aspecto que considerei relevante foi a identificação de elementos do imaginário, ou seja, mitos, lendas, símbolos, que pudessem apontar possíveis caminhos de religação.

Em relação às lendas, Cintra (2002, p. 96) destaca:

As lendas podem ser, dentre vários outros, um instrumento para conhecer e refletir mais sobre essa realidade em que vivemos, elas podem despertar o interesse e a motivação para desenvolver uma investigação mais profunda, da cidade ou região enfocadas, incluindo o estudo dos aspectos geográficos, econômicos, históricos e culturais, a partir dos elementos trazidos pelas histórias.

Como forma de considerar as reflexões a partir da ética complexa e com uma abordagem transdisciplinar, procurei identificar possibilidade para a Educação Ambiental, isto é, possibilidades de religação nas dimensões pessoal, social e antropológica.

5.2 Histórias da Bacia do Rio Aribiri

As Histórias da Bacia do Rio Aribiri tiveram como base as entrevistas realizadas com seis moradores da região que participam do Fórum. Cinco entrevistas foram gravadas e uma, por preferência da moradora, me foi enviada por correio eletrônico.

Conforme o já descrito na trajetória da pesquisa, as entrevistas foram adaptadas para o formato de histórias, que acabaram sendo batizadas de “causos” e hoje já começam a fazer parte de materiais impressos da região, como o informativo do Fórum e o catálogo de entidades da região. Entretanto algumas passagens das entrevistas, que não foram incluídas nas histórias, pareceram-me também relevantes para este relato da pesquisa, pois dizem respeito ao Parque da Manteigueira. Essas passagens serão identificadas como *trechos de entrevistas*.

Ao final do trabalho de transformação das entrevistas em histórias, foram formatadas 11 histórias, divididas entre aquelas que contam um pouco da história do ambiente e da organização social local; as que se apresentam na forma de parábolas e que trazem ensinamentos utilizando metáforas sobre participação e interdependência entre as pessoas e uma lenda local.

Após a apresentação das histórias e de alguns trechos de entrevistas, são feitos os comentários,

que destacam os aspectos temáticos escolhidos, ou seja:

- a) junções e disjunções socioambientais;
- b) elementos do imaginário; e
- c) possibilidades para a Educação Ambiental.

Esse recorte temático foi realizado com o intuito de aprofundar as questões discutidas ao longo da pesquisa, mas revela-se, na prática, inserido em um contexto inter-relacionado. As junções e disjunções socioambientais relacionam-se com as reflexões teóricas levantadas ao longo da pesquisa e inserem-se no nível de realidade epistemológico. Os elementos do imaginário fazem emergir elementos subjetivos, presentes nos elementos simbólicos individuais e coletivos e localizam-se no nível de realidade do imaginário. As possibilidades para a Educação Ambiental trazem aspectos de ordem prática, localizadas no nível prático, mas também promovem a interação entre os três níveis, que são indissociáveis.

A escolha pela reflexão temática partiu do pressuposto de que, se fragmentasse minhas reflexões em categorias muito rígidas, buscando comprovar hipóteses já enunciadas, estaria incorrendo no mesmo reducionismo que identifico como dificultador de relações. Explica Santos (2002, p.31):

O conhecimento-emancipação não aspira a uma grande teoria, aspira sim a uma teoria da tradução que sirva de suporte epistemológico às práticas emancipatórias, todas elas finitas e incompletas e, por isso, apenas sustentáveis quando ligadas em rede.

Além dos comentários, apresento também as *mandalas* (FIGURAS 6, 7, 8, 9, 13, 14, 15,16,17,18) que foram criadas para cada história. Essas *mandalas* foram utilizadas como atividade infantil para colorir, durante a I Feira de Economia Solidária, que aconteceu na região. As crianças demonstraram grande interesse e uma surpreendente concentração ao colorirem as

mandalas. Em meio à movimentação da Feira, ficavam absortas, colorindo círculos com temas do lugar onde moram, o que reporta ao comentário de Galvani (2002, p.109): “O símbolo do círculo, por exemplo, pode tanto remeter a significações geométricas quanto a significações metafísicas, ou ainda a significações éticas”.

5.2.1 CONHECENDO O RIO ARIBIRI

Ângela Maria do Rosário

Falava-se muito em meio ambiente, meio ambiente e eu gostava de trabalhar voltada para esta área.

Eu sou professora de Matemática e procurei fazer uma Pós-graduação na área ambiental, mas eu queria trabalhar na área educativa, então, quando surgiu Educação Ambiental, lá em Santa Teresa, eu corri atrás e entrei no curso.

Depois eu procurei uma escola para trabalhar nessa região mesmo e consegui. Eu trabalhava com o Ensino Médio.

Nós elaboramos um questionário e os alunos foram a campo para saberem quem foram os moradores antigos da região. Eles conseguiram muito material, fotos antigas. Eles viram também criações de animais e tiraram fotos, tudo muito bom.

Eu fiz uma pequena introdução, contando como era tudo antes, porque eu sou moradora daqui. Eu conheço a região. Eu moro em Ataíde. Antes a gente passeava por ali, onde é a Vila Dom João Batista. Ali em cima passava o bonde. O pessoal saía de Vitória, pegava a barca, ia até a Prainha de Vila Velha. Então em toda esta região a gente cresceu junto e viu os avanços e também a degradação que está aí.

O Rio Aribiri era bem diferente. A gente podia tomar banho. Vinha um braço de mar que chamavam de Copalama, como Copacabana. Para você entrar lá, tinha que passar no mangue. Passava dentro do mangue e tinha uma praia na Vila Dom João.

A extensão do rio era maior. Tinha uma pontezinha de pau e algumas palafitas. As pessoas pegavam o seu peixe da porta da cozinha, que era uma palafita. Jogavam o anzol e pescavam ali mesmo. Agora é tudo aterro.

Continuando o trabalho com os alunos, nós montamos uma exposição, que foi até pra SEDU. Do jeitinho que os alunos viam eles transmitiam nos trabalhos. Com algum material que cataram no lixo, eles construíram um quadro, com uma borboleta muito bonita.

A partir daí, eles ficaram curiosos. Foi uma integração entre a escola toda. Foi um trabalho interdisciplinar. Todas as disciplinas trabalharam.

O grupo era formado por alunos dos três anos do Ensino Médio. Eles se reuniam e participavam. Depois nós colocamos o nome do projeto “SOS Rio Aribiri”, como se fosse o rio pedindo socorro.

Então preparamos a 1ª Caminhada Ecológica. Aí foi toda a escola convidada, de manhã, de tarde e de noite.

No dia da caminhada, tinha chovido bastante e aquelas lagoas em Vale Encantado estavam limpas e eles puderam tomar banho. Depois nós viemos por trás da lagoa para ver o que estavam aterrando lá. Eles tiraram fotos e eu disse: “Hoje em dia vocês vão tomar banho na lagoa e futuramente não vai ter mais essa lagoa, não vai acumular mais essa água, porque esta água também ajuda a aumentar o volume do Rio Aribiri”. Além disso, nós vimos também o Manguezal.

Foram os alunos que começaram o trabalho e eu continuo no Fórum. Pretendo ainda continuar no Fórum. Mas eu gostaria de trabalhar com todos ao redor, com as crianças, com as escolas.

Existe também a lenda da Concha do Penedo, que é de um o livro de lendas do Espírito Santo. Eu trabalhei com a minha turma no ano retrasado, também em Matemática. Por essa lenda dá a impressão que o Penedo está em Vitória e eu tive que dizer para os alunos que o Penedo está em Vila Velha. Eu trabalhei com textos. Eles fizeram cálculos em Matemática,

Estatística com a quinta-série, coisa que meus alunos de terceiro ano antes não conseguiam entender mesmo.

Eu acredito muito. Eu acredito que as crianças é que vão mudar tudo, porque elas é que incentivam os pais.

Comentários

Em sua história, a professora Ângela conta um pouco da sua trajetória como uma professora que tem preocupações ambientais e que deseja realizar um trabalho de Educação Ambiental. Sua prática discursiva revela o conhecimento de aspectos de disjunção, como o crescimento desordenado dos bairros: “*Agora é tudo aterro*”; as ocupações e a degradação ambiental: “*a gente cresceu junto e viu os avanços e também a degradação que está aí*” e os impactos negativos a algumas reservas aquíferas do Município de Vila Velha:

Depois nós viemos por trás da lagoa para ver o que estavam aterrando lá. Eles tiraram fotos e eu disse: ‘Hoje em dia vocês vão tomar banho na lagoa e futuramente não vai ter mais essa lagoa, não vai acumular mais essa água, porque esta água também ajuda a aumentar o volume do Rio Aribiri’.

Entretanto ela também parece identificar o potencial do trabalho em Educação Ambiental, quando se identifica com estas questões: “*eu gostava de trabalhar voltada para esta área (meio ambiente)*” e valoriza o fato de ter crescido na região, morar nela e conhecê-la:

Eu fiz uma pequena introdução, contando como era tudo antes, porque eu sou moradora daqui. Eu conheço a região. Eu moro em Atafide [...]. Antes a gente passeava por ali, onde é a Vila Dom João Batista. Ali em cima passava o bonde. O pessoal saía de Vitória, pegava a barca, ia até a Prainha de Vila Velha.

Em suas formulações sobre História oral, Ecléa Bosi destaca o aspecto dos trajetos narrados pelas pessoas e como esses trajetos compõem a memória vivida dessas pessoas: “A cidade, como história de vida, é sempre a possibilidade desses trajetos que são nossos percursos, destino, trajetória da alma” (BOSI, 2003, p. 75). E complementa: “Mas entre as travessias forçadas e os percursos imprevistos, existe a preciosa noção do *caminho familiar*, com marcos onde a significação da vida se concentra” (BOSI, 2003, p. 114).

A partir desse conhecimento sobre a região, ela dá a sua contribuição contando como era a situação anterior ao acirramento da degradação ambiental. “*O Rio Aribiri era bem diferente. A gente podia tomar banho.*”; “*As pessoas pegavam o seu peixe da porta da cozinha, que era uma palafita. Jogavam o anzol e pescavam ali mesmo*”.

Como educadora, ela valoriza a experiência direta com os ambientes e verifica seus resultados no processo educativo: “*Do jeitinho que os alunos viam eles transmitiam nos trabalhos*”; “*Eles se reuniam e participavam.*”

Ela relata um trabalho, que considera interdisciplinar, pois lida com a possibilidade de múltiplas abordagens no envolvimento e integração de várias áreas do conhecimento: “*Com algum material que cataram no lixo, eles construíram um quadro, com uma borboleta muito bonita.*”; “*A partir daí, eles ficaram curiosos. Foi uma integração entre a escola toda. Foi um trabalho interdisciplinar. Todas as disciplinas trabalharam*”; “*Então preparamos a 1ª Caminhada Ecológica. Aí foi toda a escola convidada, de manhã, de tarde e de noite*”.

Na perspectiva da interdisciplinaridade, a professora utiliza a Lenda do Penedo em suas aulas de Matemática

Eu trabalhei com a minha turma no ano retrasado, também em Matemática [...]. Por essa lenda dá a impressão que o Penedo está em Vitória e eu tive que dizer para os alunos que o Penedo está em Vila Velha. Eu trabalhei com textos. Eles fizeram cálculos em Matemática, Estatística com a quinta-série, coisa que meus alunos de terceiro ano antes não conseguiam entender mesmo.

A professora cita um elemento mítico do imaginário, presente em uma das versões da Lenda do Penedo, que é a *concha*: “*Existe também a lenda da Concha do Penedo, que é de um o livro de lendas do Espírito Santo*”. As reflexões sobre esse elemento serão realizadas mais adiante, nos comentários referentes à Lenda do Penedo, que foi narrada por um outro morador.

Ao final de seu relato, a professora fala de suas esperanças e utopias: “*Eu acredito muito. Eu acredito que as crianças é que vão mudar tudo, porque elas é que incentivam os pais*”.

Nessa fala, emerge o mito da transformação, da renovação por meio do novo, através da crença no potencial transformador das crianças. Esse aspecto é muito presente em depoimentos sobre Educação Ambiental. É constante a verificação do adulto como caso perdido e das crianças como a salvação. Dentro dessa perspectiva, parece que bastaria um forte investimento na educação, principalmente naquela escolar, para que todos os aspectos negativos da sociedade fossem revertidos. Entretanto essa perspectiva ignora as causas e contradições presentes nas dinâmicas sociais, idealizando um conjunto de soluções independentes de um contexto sócio-histórico de disputas e acordos.

Apesar disso, a influência recursiva que as crianças podem exercer na sociedade também tem sido amplamente comprovada. A realização de Conferências Infanto-Juvenis para o meio ambiente tem revelado alguns resultados transformadores, que se materializam em projetos e ações dentro e fora das escolas. Também a participação em eventos de Educação Ambiental costuma ser fortemente impulsionada pelo interesse das crianças, que muitas vezes é estimulado via escolas. Dessa forma, não se trata de desconsiderar o potencial transformador das crianças, mas não depositar apenas nelas o investimento nessa transformação. Para a Educação Ambiental, é importante que esta percepção, que prioriza o trabalho, com as crianças, seja identificada e considerada, para que as reflexões possam abordar aspectos mais comprometidos com as trajetórias históricas da relação sociedade e natureza, conforme já abordado nas discussões dos capítulos anteriores.

Trecho de entrevista

Além das passagens da entrevista com a professora Ângela, que foram transformadas na história “Conhecendo o Rio Aribiri”, houve um trecho que considerei interessante, que foi quando a professora respondeu a uma pergunta feita por mim, sobre se ela freqüentava anteriormente também a área do Morro da Manteigueira, ao que ela respondeu: *“Não, a gente não ia porque era mais deserto, a gente ia mais naquele morro, como é o nome? É...no Morro do Moreno”*.

Como ela citou o fato de o local ser deserto, perguntei se era por causa da Casa de Detenção, que está localizada ao lado do Parque, e ela respondeu:

[...] É por isso mesmo que a gente não ia [por causa da Casa de Detenção]. Porque ouvia muita história de preso. A gente ia lá no Dia do Detento, dia 2 de agosto. Eu tinha um

vizinho que trabalhava na casa de detenção. Então sempre as festas que tinha lá, a gente participava lá. A gente era criança e ia lá só nessa época. Porque realmente, né? Diziam que era perigoso.

Aqui é possível verificar uma questão paradoxal: ao mesmo tempo em que há uma prevenção em relação à proximidade à Casa de Detenção, vista como um local perigoso, há a concessão para frequentá-la em um dia de festa.

Esse aspecto é muito interessante, pois, apesar de não muito citada nas respostas aos questionários realizados pela Prefeitura, a proximidade à Casa de Detenção é comentada nas conversas dos moradores e pode ser uma das causas do seu afastamento em relação ao Parque. Às vezes, o não-dito também precisa ser considerado, ainda mais quando se trata de medos.

Eu mesma já passei por uma situação tensa no Parque. Estávamos em uma reunião e uma escola municipal iniciava a visita ao Parque. De repente, chegaram vários carros de polícia e deram a orientação para que as crianças não fizessem a trilha, pois havia fugitivos da Casa de Detenção no Parque. Imediatamente, um helicóptero começou a sobrevoar o manguezal. Pudemos ver lá de cima moradores correndo e as professoras e as crianças ficaram apavoradas. Essa tensão durou mais algum tempo, até que o ônibus escolar pudesse buscá-las. Elas se foram sem terem visitado o Parque, com os comentários de “Nunca mais!” das professoras. Nesse episódio, pude vivenciar como a violência ou a sua ameaça pode modificar os comportamentos sociais. Sobre essa questão, Gohn (2005, p. 15) argumenta:

A violência urbana alterou o padrão de relacionamento dos cidadãos entre si, sua forma de viver em termos de hábitos e comportamentos, transformou e comprometeu o ato de participação em atividades coletivas (desorganizando, pelo medo, as redes que já existiam, mas, ao mesmo tempo, fornecendo subsídios para outras ações emergirem como reação à violência a que estão expostos) [...].

Apesar das considerações levantadas aqui sobre o medo da violência, é interessante verificar que, em uma situação festiva, esse medo não está presente. Talvez esse elemento possa ser considerado para o planejamento de atividades que possibilitem a religião dos moradores à unidade de conservação, com a inclusão do caráter festivo às atividades.

Mandala

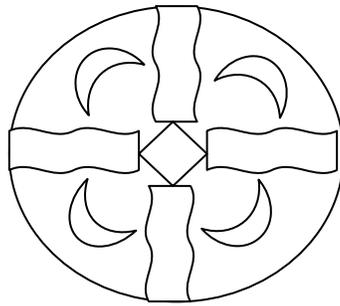


Figura 6: Mandala do Rio Aribiri

5.2.2 OS CATRAIEIROS

Aguinaldo de Moura

As ilhas de Vitória formavam um arquipélago. Vários pontos da cidade foram aterrados para conquistar mais espaço do mar para o desenvolvimento e a ocupação da cidade de Vitória. Então, como um arquipélago, era preciso poder contar com um transporte entre essas ilhas. Os catraieiros têm registro de que começaram suas atividade por volta de 1860, transportando cargas que vinham da região montanhosa do Estado, das cidades do interior. As cargas eram levadas para a Vila Rubim, onde era o mercado, e as pessoas faziam trocas, escambo, vendiam e compravam as mercadorias.

Mais recentemente, os catraieiros recomeçaram a trabalhar na região onde há a antiga Estação Pedro Nolasco e onde hoje é o Museu Ferroviário. Esta era uma região muito isolada e era preciso transportar as pessoas que chegavam de trem e queriam ser levadas para a Vila Rubim.

Eu vivia da pesca, entre os morros da Urca e Penedo e mais recentemente eu comecei a fazer o transporte de passageiros na Baía da Vitória, porque, com a ocupação desordenada e a poluição, não tem mais peixe, não dá mais pra viver da pesca extrativista, então eu migrei para a atividade de transporte de passageiros.

O Senhor João Santana é com certeza o catraieiro mais antigo. Ele trabalha como catraieiro desde 1960.

Nós prestamos um serviço informal. Na verdade nós fazemos a única linha de transporte aquaviário entre o continente e a Ilha de Vitória. A gente faz esse trabalho de uma maneira artesanal, bem precária, porque não tem infra-estrutura adequada de nenhum dos dois lados. A gente transporta entre 500 e 600 pessoas por dia, nos dias úteis. Finais de semana a gente

transporta as pessoas para pescar, onde tem algum peixe. Eu também levo no Museu Ferroviário, faço passeios na Baía de Vitória. Esse trajeto já foi feito até por 3.000 pessoas por dia, quando tinha as lanchas e o sistema aquaviário da Condusa, com duas lanchas, a cada meia hora e, nos intervalos, os barcos dos catraieiros. Quando acabou o serviço das lanchas, nós ficamos sozinhos, uns quatro ou cinco barcos só. Então, com o tempo, como o serviço nunca deixou de funcionar, foi aumentando, hoje são 13 embarcações e aproximadamente 18 catraieiros nessa profissão.

A gente vê um potencial muito grande para esta atividade, mas precisaria de uma infraestrutura dos dois lados. Existe, inclusive, um projeto, que pode ser desenvolvido em parceria com o pessoal da Universidade. Eles elaboraram um projeto de um catamaram, que é movido a energia elétrica e pode também ser movido a energia solar e eólica. Então, isso que é feito de maneira artesanal, a gente poderia melhorar para que fosse feito de uma maneira mais profissional, mesmo porque os navios hoje são de grande porte e circulam o tempo todo na Baía de Vitória, então, o ideal é que tivessem barcos motorizados, que, com certeza, dariam maior poder para as manobras e conforto e segurança para essas pessoas.

Eu faço parte da Associação dos Trabalhadores e Amigos da Baía de Vitória, também tem a Associação dos Catraieiros e, através do Fórum, a gente está articulando as parcerias com a Prefeitura de Vila Velha, a Prefeitura de Vitória e a Companhia Docas do Espírito Santo, que é a operadora do Porto, do Sistema Portuário. A gente acredita que vai lograr êxito nesse objetivo de implantar oficialmente, o que hoje funciona de maneira informal: a primeira linha de transporte aquaviário, ligando o continente à Ilha de Vitória. Com a articulação e a participação do Fórum, a gente acredita que vai ter êxito nessa intenção.

Comentários

A narrativa é sempre uma escavação original do indivíduo, em tensão constante contra o tempo organizado pelo sistema. Esse tempo original e interior é a maior riqueza de que dispomos (BOSI, 2003, p. 66).

O Senhor Aguinaldo de Moura é pescador e catraieiro. Ele é o único morador do Morro do Penedo e participa ativamente do Fórum. Sua preocupação, que transparece em sua história, está bastante voltada para a solução de problemas relacionados com as questões da Baía de Vitória, como a escassez do pescado, a precariedade do transporte realizado pelos catraieiros e a falta de investimentos nas melhorias das condições de transporte marítimo na região. O Senhor Aguinaldo luta pela regularização da situação do Penedo, que já foi considerado como Patrimônio Natural, em 1983, e como Parque Ecológico, em 1994. Entretanto, essas categorias ficaram desatualizadas com a publicação da Lei que regulamenta o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC). Dessa forma, o Penedo precisa passar por uma adequação à nova legislação. Para isso, é necessário que seja realizado um estudo para que se determine a categoria mais adequada para a área, que já sofre uma forte influência portuária. Em uma recente conquista do Fórum, tendo como principais atores envolvidos o próprio Senhor Aguinaldo e a ONG MOVIVE, foi destinado um recurso parlamentar para a elaboração do Plano de Manejo do Penedo, que foi definido como Monumento Natural. Esse foi um importante passo para o fortalecimento do protagonismo da sociedade civil local.

Apesar de não ter citado o Parque da Manteigueira em seu relato, o Senhor Aguinaldo faz parte do grupo que está discutindo a formação do Conselho Gestor do Parque.

A história “Os Catraieiros” tem sido importante para o Fórum, pois resgata alguns fatos históricos da região, como o transporte aquaviário. Essa história foi publicada recentemente no informativo do Fórum, que possui uma tiragem de cinco mil exemplares. Em uma Assembléia do Fórum, o Senhor Aguinaldo levou o Senhor João Santana, o catraieiro mais antigo da região, que agora está com 83 anos, para contar um pouco da sua história.

Nesse relato, o Senhor Aguinaldo descreve uma fragmentação geográfica, pois as ilhas estavam separadas. É interessante que, desde o início, os catraieiros são vistos por ele como elementos de ligação, pois permitem o transporte entre as ilhas e com os continentes: *“As ilhas de Vitória formavam um arquipélago”*; *“Então, como um arquipélago, era preciso poder contar com um transporte entre essas ilhas”*; *“Na verdade, nós fazemos a única linha de transporte aquaviário entre o continente e a Ilha de Vitória”*

O Senhor Aguinaldo também faz referência à trajetória de impactos socioambientais, com a poluição e o conseqüente comprometimento da atividade pesqueira em geral e de sua atividade como pescador. É interessante como o autor transita entre escalas, quando percebe a relação entre crescimento urbano/aumento dos impactos ambientais/diminuição do pescado/necessidade de mudança de sua atividade:

Vários pontos da cidade foram aterrados para conquistar mais espaço do mar para o desenvolvimento e a ocupação da cidade de Vitória [...] com a ocupação desordenada e a poluição, não tem mais peixe, não dá mais pra viver da pesca extrativista, então eu migrei para a atividade de transporte de passageiros.

O Senhor Aguinaldo também se preocupa com a região como um todo e está envolvido em várias formas de organização social: *“Eu faço parte da Associação dos Trabalhadores e Amigos da*

Baía de Vitória, também tem a Associação dos Catraieiros e, através do Fórum, a gente está articulando as parcerias com a Prefeitura de Vila Velha, a Prefeitura de Vitória e a Companhia Docas do Espírito Santo, que é a operadora do Porto, do Sistema Portuário”.

Uma curiosidade interessante é o fato de o Senhor Aguinaldo gostar muito de utilizar termos técnicos em suas falas. Durante uma reunião da Comissão Gestora do Fórum, alguém comentou esse costume, quando ele usou o termo “mitigar impactos” e ele confirmou que gosta de utilizar as palavras que aprende. Ele disse que aprendeu o que era mitigar e agora gostava de usar, o que evidencia esses espaços de troca como espaços de aprendizagem e crescimento em várias dimensões.

A perspectiva do Senhor Aguinaldo para as questões socioambientais locais está sempre associada à religião, por meio do fortalecimento das organizações sociais e das parcerias com os setores público e privado, que ele percebe como muito separados:

A gente acredita que vai lograr êxito nesse objetivo de implantar oficialmente, o que hoje funciona de maneira informal: a primeira linha de transporte aquaviário, ligando o continente à Ilha de Vitória. Com a articulação e a participação do Fórum, a gente acredita que vai ter êxito nessa intenção.

No âmbito da Educação Ambiental, a formação de um repertório local, que resgate a trajetória das atividades tradicionais e que possa reunir a contribuição de pessoas como o Senhor Aguinaldo, é uma possibilidade interessante, bem como a integração com projetos de ecoturismo, que visem a aperfeiçoar as condições do transporte e do turismo aquaviário.

Mandala

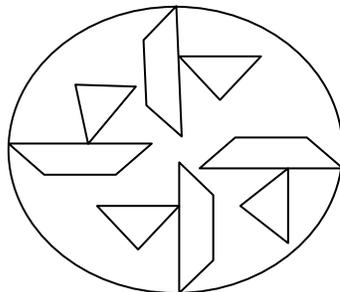


Figura 7: Mandala dos Catraieiros

5.2.3 A LENDA DO PENEDO

Lenda contada por Aguinaldo de Moura

Diz a lenda que mora, no interior do Penedo, uma fada, que está pronta a atender um pedido de qualquer marinheiro que entre no Porto de Vitória e que jogue uma batata ou uma moeda.

Se a batata ou a moeda atirada atingir o Morro do Penedo, existe uma grande possibilidade de ser atendido um desejo, especialmente se for um desejo amoroso, de conhecer uma mulher, em Vitória, dentro do Porto do Espírito Santo.

Então, dizem, que há grande possibilidade de se concretizar esse desejo.

Comentários

O Morro do Penedo é uma formação rochosa granítica, com 132 metros de altitude, que está localizado na foz do Rio Aribiri. Devido à sua localização estratégica e à sua imponente beleza, foi o primeiro monumento natural a ser tombado no Estado do Espírito Santo e abriga várias histórias, lendas e até mesmo cantigas de roda. Esse enorme monumento já serviu, inclusive, de suporte para a corrente de ferro que fechava o canal da Baía de Vitória, impedindo a passagem de navios piratas.

Recentemente, a situação do Penedo como unidade de conservação foi regularizada com a criação do *Monumento Natural Morro do Penedo*. Os passos seguintes prevêem a realização de estudos para a elaboração do Plano de Manejo, que deverá conter diretrizes para o zoneamento e

uso da área pela população e a formação de um Conselho, composto de representantes do Poder Público, comunidades do entorno, organizações não-governamentais e empresas da região.

Conforme dito no comentário da história dos catraieiros, o Senhor Aguinaldo e sua família são os únicos moradores do Morro do Penedo, constituindo-se em seus verdadeiros guardiões.

Na narração da lenda, o Senhor Aguinaldo falou sobre uma tradição que é praticada até os dias atuais pelos marinheiros, que atiram moedas e batatas na direção do Penedo. A constituição granítica do Penedo lhe confere uma solidez não apenas material, mas também simbólica. Conforme analisa Franz (2002), a relação de atração dos seres humanos pelas pedras se dá desde o início dos tempos, seja pela forma de coleções, monumentos, túmulos, objetos religiosos, seja pelas metáforas, por exemplo, a pedra filosofal ou rochas e as construções presentes em várias tradições religiosas.

A partir da observação de o simbolismo do nosso ser mais íntimo estar associado a algo externo e inanimado, como as pedras, isto é, à “matéria”, Jung formulou o conceito de “sincronicidades”, definidas por ele como “coincidências significativas” entre acontecimentos exteriores e interiores que não têm, entre si, relação causal.

Essa versão da Lenda do Penedo inclui uma fada: *”uma fada, que está pronta a atender um pedido”*. Em seus estudos sobre o inconsciente, Jung identifica figuras interiores, como personificações masculinas e femininas do inconsciente, as quais denomina *animus e anima* (FRANZ, 2002, p. 177). Em relação à imagem da fada, interessa-nos, particularmente, o conceito jungiano de *anima*, que assim é trazido por Franz:

Anima é a personificação de todas as tendências psicológicas femininas na psique do homem – os humores e sentimentos instáveis, as intuições proféticas, a receptividade ao irracional, a capacidade de amar, a sensibilidade à natureza e, por fim, mas nem por isso menos importante, o relacionamento com o inconsciente (2002, p.177).

Mulheres cujo aspecto lembra um pouco a figura de “fada” atraem especialmente estas projeções da *anima* porque os homens conseguem conferir qualidades sem conta a criaturas fascinantemente nebulosas, em torno de quem podem tecer as mais variadas fantasias (2002, p. 180).

Há uma outra versão da Lenda do Penedo que também apresenta a fada, que é a guardiã de uma concha que se encontra dentro da rocha (CAMPANELI, 2002).

Essas duas versões da lenda apresentam elementos com grande carga simbólica, isto é, com grande potencial, como repertório local, para a religião imaginária entre sociedade e natureza, podendo ser utilizadas em atividades artísticas, educativas, culturais, entre outras.

Mandala

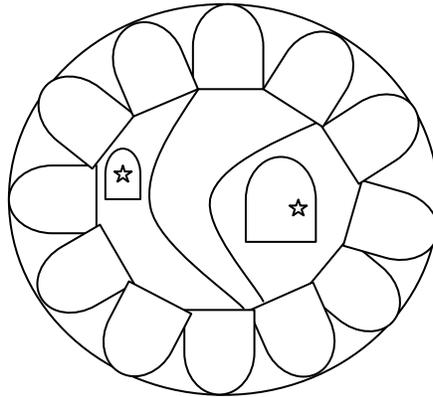


Figura 8: Mandala do Penedo

5.2.4 ILHA DAS FLORES

Luiz Dalvi

Para quem chegou aqui na década de 70, mais precisamente em 1977, Ilhas das Flores ainda era um bairro relativamente pequeno, com uma população quase que originária aqui do bairro, quer dizer, eram poucos moradores, que passaram a ocupar uma fazenda de gado, em uma área de terreno de marinha e, após poucos anos, com pessoas vindas do interior e de outros estados. Então, a gente encontrou aqui um bairro, que era uma autêntica ilha, com o canal na maré cheia e toda uma área de acomodação das águas, ou seja, água doce, com a água salgada, onde havia tainha, camarão. Era toda uma região farta de alimentos, como mariscos e peixes, que ao chegar aqui, a gente encontrava.

Ao visitar pessoas ribeirinhas à maré, a gente ouvia os barcos, os remos batendo nos barcos que passavam, subindo ou descendo. Era realmente uma ilha, não como hoje, que de ilha só tem o nome.

Com a expansão do porto, que passou a ser usado com silos e depois como área de estocagem de cargas, houve o aterramento e esta área deixou de ser a Ilha das Flores e ficou como uma península.

Inicialmente, a colonização desta região foi ladeando a linha do bonde, que ligava Argolas à Prainha. Com o término do bonde e com a criação das linhas troncais de Vila Velha, a estrada de Paul, que ainda não era asfaltada, tinha um calçamento precário. Passar por Argolas e chegar até São Torquato era uma aventura. Nem sempre o ônibus conseguia transitar. A gente que estudava, ia para a Escola Técnica e voltava, chegava às vezes de Garrido, descia a pé, para chegar na Ilha depois de meia-noite.

Este isolamento acabava também criando um círculo de ligações familiares, mais nuclear. Tinha um grupo do Paul, tinha um grupo da Ilha, tinha um grupo do Garrido. Então, quando essas turmas se encontravam, ou na pracinha ou em algum evento esportivo ou festivo, elas se digladiavam por demarcação de terreno, não como hoje, essas gangues, e, conseqüentemente, havia também o encontro dos namorados, dos rapazes e das moças.

O processo de ocupação teve uma projeção maior, no fim da década de 70 e início da década de 80, quando surgiram várias ocupações chamadas desordenadas. Tanto pelo Poder Público local, municipal, que tinha uma política de ocupação das encostas, mangues, morros desordenadamente, como pelos moradores. Conseqüentemente, o que ocorreu com o delta do Rio Aribiri? Todo mundo foi expandindo seu terreno. Para onde? Para dentro do canal. Colocava-se uma manilha de 40, 50, 60 de bitola, no máximo, e cobria com terra e fazia uma passagem de um barco para Ilha das Flores e deixando apenas uma vazão e, quando a maré enchia, o que é que acontecia nesses terrenos acima desses gargalos, que foram construídos? Ela passou a não mais encher, a não mais ocupar, conseqüentemente, todo mundo foi aproveitando esses fluxos e refluxos, cada vez mais reduzidos, com uma ocupação desenfreada. E aí vieram o que hoje é uma das maiores conseqüências da bacia, principalmente para o Paul, são os alagamentos, quando chove. Quer dizer, ocupou-se desordenadamente, as galerias foram construídas com apertamentos, apenas querendo fazer uma pavimentação bonita, a olhos nus, mas com sérias conseqüências para a vazão das águas, na época das chuvas mais intensas, de dezembro até o mês de março, e aí temos os sérios alagamentos.

Comentários

O Senhor Luiz Dalvi, conforme relatou, é um morador da região que participa ativamente dos movimentos populares organizados. Ele já foi presidente da Associação de Moradores do Bairro Ilha das Flores e atua em vários projetos locais.

A história que conta sobre o bairro Ilha das Flores é permeada de recordações e reflexões sobre os impactos que foram ocorrendo na região, ao longo do seu processo de crescimento desordenado.

Em relação aos aspectos de fragmentação e religação presentes em sua narrativa, há um fato curioso: a imagem da ilha é uma imagem de fragmentação, de separação do continente, mas, paradoxalmente, com os aterros, que poderiam favorecer uma ligação maior entre as localidades, a consequência é a maior desagregação e o comprometimento da qualidade de vida na região.

Sua visão da Ilha do passado traz a imagem de um lugar tranqüilo e harmônico:

[...] a gente encontrou aqui um bairro, que era uma autêntica ilha, com o canal na maré cheia e toda uma área de acomodação das águas, ou seja, água doce, com a água salgada, onde havia tainha, camarão. Era toda uma região farta de alimentos, como mariscos e peixes, que ao chegar aqui, a gente encontrava.

Quem passa hoje por Ilha das Flores possivelmente terá dificuldade em imaginar que o Rio Aribiri possa ter sido conforme o descrito, mas esse repertório está presente em quase todas as conversas de moradores mais antigos da região. É muito freqüente a constatação do curto espaço de tempo, cerca de 30 anos, que foi necessário para que toda uma região passasse por uma degradação socioambiental muito intensa. A implantação do porto, os aterros, as ocupações

desordenadas, o crescimento sem planejamento fizeram com que as narrativas locais fossem permeadas de saudosismo e indignação.

A memória, às vezes, traz ao presente cores, cheiros, sabores e sons: “[...] *a gente ouvia os barcos, os remos batendo nos barcos que passavam*”.

Além da lembrança de acontecimentos, a narrativa do Senhor Luiz Dalvi apresenta uma cartografia imaginária, que nos faz acompanhar os seus percursos: “*A gente que estudava, ia para a Escola Técnica e voltava, chegava às vezes de Garrido, descia a pé, para chegar na Ilha depois de meia-noite*”. Certeau (1994) denomina os relatos, cotidianos ou literários, como nossos “transportes coletivos” e destaca a trajetória dos mapas ao longo da história:

[...] tomando-se o ‘mapa’ sob a sua forma geográfica atual, parece que no discurso científico moderno (século XV-XVII, ele se foi aos poucos separando dos itinerários que constituíam a sua condição de possibilidade. Os primeiros mapas medievais comportavam só os traçados retilíneos de percursos (indicações performativas que visavam aliás sobretudo peregrinações), com a menção de etapas [...] e distâncias computadas em horas ou em dias, ou seja, em tempos de marcha (CERTEAU, 1994, p. 204, grifo do autor).

Parece que, pela descrição dos itinerários, do tempo de marcha, Luiz Dalvi vai dando sentido ao lugar, vai descrevendo-o como um espaço vivido e realizado.

Também Bosi destaca o aspecto dos itinerários nos relatos orais:

Se a memória é não passividade, mas *forma organizadora* é importante respeitar os caminhos que os recordadores vão abrindo na sua evocação porque soa o mapa afetivo da sua experiência e da experiência do seu grupo – no caso, até mesmo da suas cidades [...] (BOSI, 2003, p. 56, grifo da autora).

É interessante a diferenciação que se faz entre isolamento e fragmentação. Para ele, o isolamento unia os núcleos e não representava uma fragmentação, apesar dos confrontos entre os núcleos: “*Este isolamento acabava também criando um círculo de ligações familiares, mais nuclear*“. Talvez essa diferenciação possa ser verificada na, pelo menos aparente, solidão gregária dos grandes centros urbanos. Nesse sentido, parece que apenas estar junto ou perto não é o suficiente para que um lugar se transforme em lugar realizado ou espaço.

O espaço vivido de Ilha das Flores é ainda fortemente marcado pelo sentido de identidade dos moradores dos bairros e suas delimitações de espaços:

Tinha um grupo do Paul, tinha um grupo da Ilha, tinha um grupo do Garrido. Então, quando essas turmas se encontravam, ou na pracinha ou em algum evento esportivo ou festivo, elas se digladiavam por demarcação de terreno, não como hoje essas gangues, e, conseqüentemente, havia também o encontro dos namorados, dos rapazes e das moças.

A construção de identidade a partir do lugar é lembrada por Bosi: “O bairro é uma totalidade estruturada, comum a todos, que se vai percebendo pouco a pouco, e que nos traz um sentido de identidade. É um *lugar nosso* [...]” (BOSI, 2003, p. 75, grifo da autora).

Essa marca forte de diferenciação entre essas localidades foi enfocada por um curta-metragem realizado por alunos de um curso de Comunicação Social, que foi denominado como “Ilhas da Ilha”. O filme mostra os contrastes entre os modos de vida dos moradores antigos, dos moradores que habitaram um loteamento irregular e dos moradores que passaram a habitar áreas aterradas pelos depósitos ferrosos.

Em relação à Educação Ambiental, relatos como o de Luiz Dalvi podem se constituir em conteúdos para materiais que falem sobre questões socioambientais locais e podem ser um vínculo, um percurso de religação entre as gerações que presenciaram e as que presenciam realidades tão diversas em um mesmo espaço/tempo. A visão do *comojáfoi* pode sugerir o *comopodeser*, sendo importante que se considerem os momentos históricos diferenciados e que não se cultive uma volta ao passado, idealizando-se o retorno às mesmas condições.

O bairro Ilha das Flores passa atualmente por um momento importante, pois, com a instituição do Fórum, esse bairro foi escolhido para abrigar uma iniciativa de fundações de todo o continente americano. Dessa forma, foi realizado um detalhado diagnóstico de potencialidades e desafios locais, para que seja iniciado um projeto piloto de sustentabilidade local. O projeto elaborado pelos participantes da comunidade está relacionado com a coleta seletiva de lixo, sua destinação e reciclagem. As organizações locais estão fortemente reunidas em torno de atividades religiosas e esportivas e esses aspectos também estão sendo considerados, com o envolvimento desses grupos.

Mandala

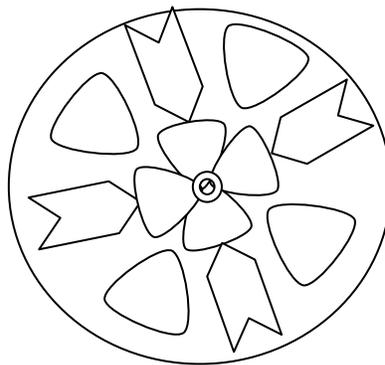


Figura 9: Mandala da Ilha das Flores

5.2.5 O FERRINHO

Luiz Dalvi

O Ferrinho surgiu no início da década de 1980, porque, na gestão de um prefeito que não tinha preocupação preservacionista, legalizadora da ocupação do solo urbano, eram criados também alguns mecanismos, com o pretexto de criar fontes de renda. Então, a questão do Ferrinho passou a ser uma atividade econômica, para aquelas pessoas que, ao terem reduzido o movimento das marés, a movimentação das águas, o peixe e o marisco, ficaram sem uma atividade econômica.

Com o pretexto de criar uma atividade econômica, conseguiu-se, através da Vale do Rio Doce, que os rejeitos ferrosos, como aqueles que caíam no pátio, fossem transportados para esses locais. Inicialmente, aqui onde hoje está a Escola Marcionília, que era um pedaço de mangue. Aos pouquinhos, foi sendo jogado aqui e, com a água que mina naquele terreno alagadiço, ao contato com este material ferroso, aquilo foi reagindo e compactando. Verdadeiros lajões foram construídos com esse material, quer dizer, aquilo que sobrava do refugo, ao lavar aquele minério, as partes metálicas, sólidas ficavam no fundo, eram removidos e iam fazendo esses aterramentos.

O Ferrinho, que inicialmente era no Marcionília, foi para a Beira da Lopa, na Ilha das Flores, era esse nome que se dava a essa rua, chamada Beira-Rio. Toda esta região do Ferrinho foi feita com este rejeito da Vale e ocupou até uma parte que entra pelo Porto de Capuaba à esquerda. Depois, foi transferido, jogado para o lado direito e aí foi começando a agredir a parte do manguezal do Parque da Manteigueira, porque aquele material, onde é depositado, não há vegetação alguma que consiga penetrar nesta camada e florir de novo.

Antes do aterramento do Ferrinho, a rua se chamava Rua Beira Rio, ou alguns chamavam de Beira da Lopa ou Rio Marinho, porque era próximo ao mangue. Com o aterramento do Ferrinho, houve um reordenamento e, na época em que eu fui presidente, a gente fez a delimitação das ruas e aí foi feito todo um processo de dar nome às ruas, pelos próprios moradores. Essa rua passou a ser chamada de Rua Floriano Pereira dos Passos, homenagem a um dos seus antigos moradores.

Comentários



Figura 10: O Ferrinho
Fonte: FÓRUM, 2006

A história do Ferrinho foi destacada da história do bairro Ilha das Flores, mas pertence à mesma entrevista e está totalmente ligada às questões do bairro. Entretanto cabe destacar que essa atividade está localizada no limite do Parque da Manteigueira. Essa é uma questão que exige uma abordagem complexa para que seja compreendida, pois, como destacou o Senhor Luiz Dalvi, trata-se de uma questão de origens sociais, econômicas e ambientais: “[...] a questão do Ferrinho passou a ser uma atividade econômica, para aquelas pessoas que, ao terem reduzido o movimento das marés, a movimentação das águas, o peixe e o marisco ficaram sem uma atividade econômica”.

Nos mapas de delimitação do Parque da Manteigueira, podemos visualizar a área do Ferrinho como não pertencente ao Parque. Talvez esse fato possa ser explicado justamente por essa dificuldade em se solucionar o problema. Felizmente, as discussões estão caminhando para uma

solução que atenda aos interesses socioambientais do bairro e da região e, provavelmente, essa atividade será transferida para um local que não ofereça riscos às populações e aos ambientes.

A complexidade da situação do Ferrinho sugere caminhos também complexos. Nesse sentido, a Educação Ambiental, sob a ótica da ética complexa da religião e por um caminho transdisciplinar, que considere diferentes percepções simultâneas dos setores envolvidos, como o dos trabalhadores, o da empresa que deposita o material e o do Poder Público, pode oferecer formas de reflexão, de discussão sobre responsabilidades e irresponsabilidades e de enfrentamento das situações que afligem e comprometem a religião dos moradores com o seu ambiente, com o seu lugar.



Figura 11: Delimitação do Parque da Manteigueira

Fonte: VII.A VILA VELHA, 2005



Figura 12 – Destaque do Ferrinho, localizado no desvio da delimitação

Fonte: VILA VELHA, 2005

Um último aspecto interessante na história do Ferrinho está no fato de o Senhor Luiz Dalvi, quando estava à frente da presidência da Associação de Moradores do Bairro, ter dado nome às ruas. Esse é mais um aspecto de ligação entre a identidade do lugar e a identidade das pessoas, pois a rua citada recebeu o nome de um antigo morador: “[...] na época em que eu fui presidente, a gente fez a delimitação das ruas e aí foi feito todo um processo de dar nome às ruas, pelos

próprios moradores. Essa rua passou a ser chamada de Rua Floriano Pereira dos Passos, homenagem a um dos seus antigos moradores”.

Mandala

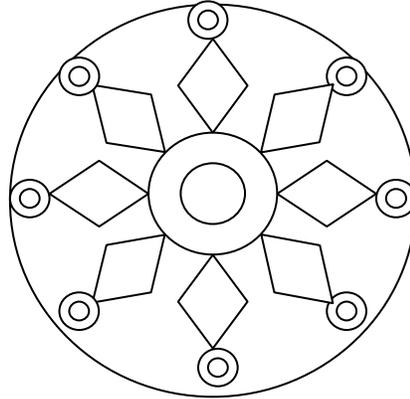


Figura 13: Mandala do Ferrinho

5.2.6 A BEIRA DA LOPA

Luiz Dalvi

De onde vem o Bloco da Lopa?

No carnaval era como se uma fera ressurgisse do mangue. Aquela coisa preta, aquela coisa escura, então, como se fosse um jacaré, dentuça, surgia desse mangue e vinha pra rua e através desse animal, a população fazia o bloco.

Quando eu cheguei aqui, em 1977, a gente falava: "Vamos ali na Beira da Lopa".

Essa história de Lopa, possivelmente, eu calculo que, pelo visual dela, nada mais era do que uma cabeça de arame, onde se pintava os dentes, como se fosse um cabo de vassoura e um pano preto, aí entrava uma pessoa dentro e ficava com aquela bocarra indo pra cima das crianças e as crianças com medo da Lopa.

Depois, incorporou-se o boi, que era aquela estrutura de bambu e pano de chita e sempre se chamou também de Bloco do Boi. Depois a burrinha.

Então são três personagens folclóricos: a Lopa, o Boi e a Burrinha, que era um animal quadrúpede, um burro, que acompanhava o Bloco da Lopa.

Então, todos esses vinham dessa região, que hoje é do Ferrinho e da Lopa, quase não se fala mais.

Comentários

A história da Lopa é muito interessante. A Lopa é assim descrita por Luiz Dalvi: “*No carnaval era como se uma fera ressurgisse do mangue. Aquela coisa preta, aquela coisa escura, então,*

como se fosse um jacaré, dentuça, surgia desse mangue e vinha pra rua e através desse animal, a população fazia o bloco”.

Quando eu o questionei sobre a origem da tradição da Lopa, o senhor Luiz Dalvi não soube responder exatamente, mas disse que esse era um bom tema de pesquisa.

Há uma suspeita de que essa tradição tenha sido trazida por uma família de índios que mora na região. Em uma conversa informal com um índio tupiniquim de uma aldeia de Santa Cruz, município de Aracruz/ES,¹⁰ ouvi um relato impressionante sobre a Lopa. Esse rapaz, aos seis anos, participou de uma festa de Folia de Reis, na sua região, e viu a Lopa vindo da direção do manguezal. Ele a descreveu como um monstro branco. Quando perguntei se talvez não fosse preta, ele afirmou que não, que era branca mesmo, pois era um espírito que vem nos pegar. Ele disse que a Lopa pega todo mundo e é preciso correr dela. Em outra ocasião, aos dez anos de idade, esse rapaz viu um cavalo morrer. Então, ele pensou em fazer uma Lopa, com a cabeça do cavalo, como era a tradição. Para isso, ele vigiou a cabeça por um ano, esperando os urubus fazerem a limpeza completa dos ossos. Passado um ano, o menino preparou a articulação da mandíbula e fez a sua Lopa. Entretanto, quando seu pai viu, jogou imediatamente a sua Lopa fora, sem explicações, deixando apenas entender que com a Lopa não se brinca.

Essa tradição não existe mais nas aldeias tupiniquins de Santa Cruz, mas talvez possa ser resgatada por ter sido preservada na Ilha das Flores.

¹⁰ Esse fato aconteceu às vésperas da conclusão da pesquisa, durante um curso de formação em Educação Ambiental para professores(as), do qual participei como facilitadora.

Essa origem não confirmada talvez possa ter um vínculo remoto com o período de atividade do jesuíta Padre José de Anchieta, quando, em fins do século XVI, catequizava os índios utilizando alegorias, conforme explica o professor de literatura Bosi (1992, p. 65): “A nova representação do sagrado assim produzida já não era nem a teologia cristã nem a crença tupi, mas uma terceira esfera simbólica, uma espécie de *mitologia paralela* que só a situação colonial tornara possível” (grifo do autor).¹¹

Nesse jogo de simbolismos analisado por Bosi, podemos identificar, nos dias atuais, marcas dessa ligação simbólica, que, segundo o autor, são mais ricas no catolicismo do que no puritanismo inglês ou holandês.

Essa aproximação simbólica está presente na Auto de Anchieta *Na vila de Vitória*. Bosi traça um paralelo entre a alegoria de uma velha megera, usada por Anchieta, e de uma loba, usada por Dante, o escritor clássico italiano: “E Loba (*lupa*) que de todos os desejos parece grávida na sua magreza.”, considerando que as duas alegorias se equivalem em aparências e ações, pois:

Tudo quanto no reino animal metia medo ou dava nojo ao europeu vira signo dúbio de entidades funestas em ambos os planos, o natural e o sobrenatural. O mal se espalha nos matos ou se esconde nas urnas e nos pântanos, de onde sai à noite [...]. Mas o perigo mortal se dá quando tais forças, ainda exteriores, penetram na alma dos homens (BOSI, 1992, p. 74).

A Loba possui, sem dúvida, um aspecto simbólico muito rico. Durand refere-se às representações de animais que têm grandes bocas como: “[...] a boca que passa a simbolizar toda a animalidade,

¹¹ Algumas influências jesuíticas permanecem até hoje entre algumas populações indígenas brasileiras, como o relatado por um índio guarani de Santa Cruz, Aracruz/ES, que disse, em conversa informal, que a tradição de tocar violino foi introduzida pelos jesuítas, que ensinaram não apenas a arte de tocar os instrumentos, que permanece, mas também a arte de fabricação, menos presente atualmente.

que se torna o arquétipo devorador [...]” (DURAND, 1997, p. 84). No relato, o senhor Luiz Dalvi comenta: “[...] *ficava com aquela bocarra indo pra cima das crianças e as crianças com medo da Lopa*”.

Se a Lopa puder ser considerada como uma espécie de lobo, há toda uma tipologia a explicar o seu sentido:

Para a imaginação ocidental, o lobo é o animal feroz por excelência. Temido por toda a antiguidade e pela Idade Média, volta aos tempos modernos periodicamente para se reencontrarem algum animal [...]. O lobo é ainda no século XX um símbolo infantil de medo pânico, de ameaça, de punição (DURAND, 1997, p. 85-86).

O fato trazido pelo Senhor Luiz Dalvi sobre a saída da Lopa do mangue: “*surgia desse mangue e vinha pra rua*”, remete à análise de Corbin (1989, p. 16; 24) sobre as raízes do medo e da repulsa em relação ao mar:

Essa cosmologia sagrada, [...], impõe ao mar e às criatura que o habitam certos esquemas de apreciação e lhes confere um forte valor simbólico. E ainda: O litoral antigo, tal como é representado na época clássica, é assediado pela irrupção possível do monstro, pela incursão brutal do estrangeiro, seu equivalente; lugar natural da violência inesperada, constitui o palco privilegiado do rapto.

Apenas recentemente, como resultado de estudos sobre a sua importância e de ações em sua defesa, o ecossistema manguezal passou a ser encarado com um pouco mais de simpatia. Talvez essa carga negativa que advém de tempos remotos e que chegou ao Brasil com os colonizadores e catequizadores tenha contribuído para que os manguezais brasileiros fossem desconsiderados e ameaçados por um longo período histórico, com a representação de um lugar de lama, fétido e sem valor. Ainda, nesse sentido, ao analisar alguns momentos da trajetória de significação do ambiental, Carvalho (2002, p. 40) afirma: “A natureza como domínio do selvagem, ameaçador e esteticamente desagradável, em contraposição à civilização é a interpretação que está na base do *ethos* moderno antropocêntrico”.

Em relação ao boi, a simbologia é um pouco diferente: “Cavalo e touro são apenas símbolos, culturalmente evidentes, que reenviam para o alerta e para a fuga do animal humano diante do animado em geral” (DURAND, 1997, p. 83).

O Bloco da Lopa integra elementos que podem ser mais aprofundados em estudos futuros, talvez buscando as origens dessa tradição, que atualmente é um elemento simbólico dos moradores do Bairro Ilha das Flores.

Apesar de o Senhor Dalvi ter relatado que *“da Lopa, quase não se fala mais”*, o bloco de carnaval sai anualmente e as estruturas dos animais estão sendo adaptadas para que tenham maior durabilidade, talvez um reflexo do desejo de que as tradições comecem a ser resgatadas e transmitidas.

Em Educação Ambiental, esses elementos, que estão fortemente presentes no imaginário das sociedades, também precisam ser considerados, pois: “[...] o imaginário pode ser concebido precisamente como interação entre os diferentes níveis de realidade do Objeto e os diferentes níveis de percepção do Sujeito” (PAUL, 2002a, p. 124). Assim, o imaginário apresenta-se como um caminho possível de religação entre sociedades e natureza, com uma abordagem transdisciplinar.

Mandala

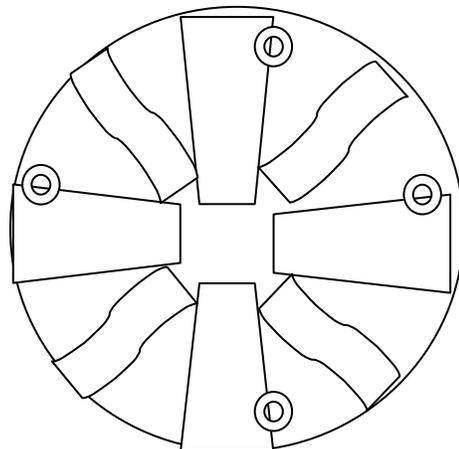


Figura 14: Mandala da Beira da Lopa

5.2.7 O FÓRUM DA BACIA DO RIO ARIBIRI

Luiz Dalvi

É importante quando surge um Fórum com este princípio, de fazer uma intervenção na região, através das entidades, através das escolas, igrejas, quer dizer, com todos esses parceiros, que já atuam de uma forma ou de outra na região, sempre, de uma forma desordenada e desarticulada, então quando tem esse elo, esse papel agregador, primeiro como forma de despertar, de chamar atenção para uma realidade, que a gente vive dentro dela inserido e não se apercebe do quanto ela já evoluiu negativamente, com relação à agressão ao meio ambiente, ou positivamente.

Quando você vê um projeto de recuperação da região de Dom João Batista, quando remove aqueles barracos de cima do mangue e o mangue volta a desabrochar, quer dizer, volta o caranguejo, volta todo esse habitat natural, é animador, ver que o projeto é recuperar.

Aí você cria um projeto articulado, que envolve a comunidade como um todo, as igrejas, escolas, Poder Público, todos aqueles que estão inseridos neste projeto coletivo, a médio e longo prazo, você vê que os resultados são visíveis e as pessoas se envolvem e passam a defender.

Chega na hora da andada do caranguejo, não precisa ficar a polícia ali, vigiando quem está fazendo a coisa errada. Os próprios moradores vão defender, porque sabem que é na andada do caranguejo que ele sai para o acasalamento, a reprodução, então sabem que a colheita depois só vai ser farta, só vai ser melhor, se respeitarem este período da reprodução dos crustáceos. Então, acho que este é o grande desafio e o grande propósito que o Fórum vem a desempenhar nesse momento.

Até em relação à utilização das águas alguma coisa pode ser feita. O Poder Público, as empresas que operam nesta região, articulados com a sociedade civil.

A sociedade civil não tem recursos, não tem dinheiro, mas tem a somatório de sonhadores, que são pessoas que conseguem enxergar além do que o nariz está apontando.

Comentários

Quando fala sobre o Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri, o senhor Luiz Dalvi faz referência aos princípios fundamentais dessa forma de organização da região. De início ele reconhece que há organizações sociais, mas que estas estão desarticuladas entre si e reconhece o potencial de religação dessas organizações, por meio do Fórum, atribuindo-lhe o papel de “elo”, de “agregador”. Dessa forma, ele destaca o princípio de articulação:

É importante quando surge um Fórum com este princípio, de fazer uma intervenção na região, através das entidades, através das escolas, igrejas, quer dizer, com todos esses parceiros, que já atuam de uma forma ou de outra na região, sempre, de uma forma desordenada e desarticulada, então quando tem esse elo, esse papel agregador [...].

Um outro princípio destacado é o da promoção da reflexão sobre a realidade local, quando faz referência a estarmos inseridos em uma realidade, sem nos apercebermos das questões ambientais: “[...] *chamar atenção para uma realidade, que a gente vive dentro dela inserido e não se apercebe do quanto ela já evoluiu negativamente, com relação à agressão ao meio ambiental ou positivamente*”. Esse papel reflexivo sobre a realidade aponta a possibilidade de que a contingência seja transformada em destino, pela autodeterminação, conforme argumenta Heller (1998, p. 48):

[...] podemos estar satisfeitos com nossas vidas, desde que consigamos transformar nossa contingência em autodeterminação. O curso mais favorável para a transformação de nossa contingência em autodeterminação é buscar a autodeterminação diretamente, sem renunciar à satisfação de nossas carências. Contudo essa atitude exige que enfrentemos nosso contexto. Nosso contexto não precisa ser determinado por nós para chegarmos à autodeterminação. Não precisamos reconhecer qualquer tipo de necessidade em nosso contexto, não precisamos entender-nos como zeladores de tal

necessidade, para obter a autodeterminação. Contudo temos de agir sobre nosso contexto.

A necessidade de agirmos sobre o contexto, como forma de autodeterminação, apontada por Heller, também está presente na narrativa: *“Aí você cria um projeto articulado, que envolve a comunidade como um todo, as igrejas, escolas, Poder Público, todos aqueles que estão inseridos neste projeto coletivo, a médio e longo prazo, você vê que os resultados são visíveis e as pessoas se envolvem e passam a defender”*.

Nessa mesma passagem da narrativa, é ainda interessante observar a consideração de aspectos tanto negativos, quanto positivos. Em geral, nas abordagens sobre questões ambientais, prevalece a visão apenas negativa, entretanto a região vivenciou um projeto habitacional que contribuiu para a inclusão de perspectivas positivas para essas questões: *“Quando você vê um projeto de recuperação da região de Dom João Batista, quando remove aqueles barracos de cima do mangue e o mangue volta a desabrochar, quer dizer, volta o caranguejo, volta todo esse habitat natural, é animador, ver que o projeto é recuperar”*. A autodeterminação aparece bem marcada, na passagem em que o poder de se polícia torna desnecessário diante do engajamento dos moradores. Além disso, ao lado desta afirmação do saber popular de se auto-organizar, estão presentes informações provenientes do saber científico, instituído, que, principalmente por meio dos estudos de ecologia, vão começando a fazer parte das narrativas populares sobre a importância do respeito ao período de reprodução dos crustáceos, com a determinação de períodos de defeso.¹²

Chega na hora da andada do caranguejo, não precisa ficar a polícia ali, vigiando quem está fazendo a coisa errada. Os próprios moradores vão defender, porque sabem que é na andada do caranguejo que ele sai para o acasalamento, a reprodução, então sabem que a

¹² Defeso é o período do ano em que a pesca é proibida para proteger a reprodução de algumas espécies.

colheita depois só vai ser farta, só vai ser melhor, se respeitarem este período da reprodução dos crustáceos.

Então, pode começar a ser observada a religação entre várias dimensões de saberes, como a popular e a científica.

Ao final desta história do senhor Luiz Dalvi, são ainda identificados três grande setores da sociedade e a importância da articulação entre si: “*O Poder Público, as empresas que operam nesta região, articulados com a sociedade civil*” .

A perspectiva de articulação entre setores da sociedade aproxima-se da perspectiva transdisciplinar, em que diferentes níveis de realidade e percepção, mesmo contraditórios e conflitantes, são admitidos na abordagem de situações complexas.

A visão da sociedade civil como formada por “sonhadores” inclui a importância do sonho na transformação social: “*A sociedade civil não tem recursos, não tem dinheiro, mas tem o somatório de sonhadores, que são pessoas que conseguem enxergar além do que o nariz está apontando*”. O sonho comum às comunidades talvez possa ser encarado como um elemento de religação entre as dimensões social e ambiental. Assim como a manifestação onírica, que brota de um emaranhado, em geral, confuso durante o sono, o sonho coletivo emerge do tecido social, a partir de suas articulações, colocando-nos, segundo Paul (2002), em contato com realidades mais sutis:

O sonho, da mistura mórbida e patogênica das representações confusas, identificadas consigo mesmas, negando tudo o que não são, poderia fazer brotar o tecido sadio da imaginação criativa, aquela mesma que se tece no mais profundo de nossa vida colocando-nos em contato com a realidade mais sutil (PAUL, 2002, p. 112).

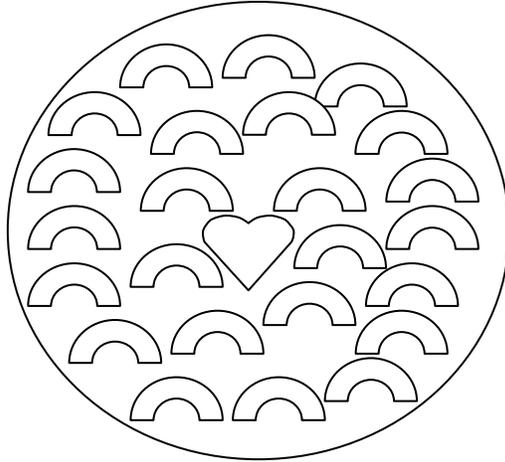
Mandala

Figura 15: Mandala do Fórum da Bacia do Rio Aribiri

5.2.8 A ÁRVORE

João Manoel Ribeiro Santos

Através de uma necessidade de um terraplenagem. Uma terra estava abandonada, já tinha sido muito explorada. Reuniram um grupo de agricultores e planejaram plantar uma árvore, que fosse frutífera e pudesse dar bons frutos.

Então analisaram o terreno, avaliaram e semearam uma semente.

E esta semente nasceu, formou-se um tronco, do tronco os galhos, os ramos. Nos ramos surgiram as folhas, as flores e os frutos.

Qual que é o mais importante? É o tronco, são os galhos, os ramos, as folhas, as flores ou os frutos?

É claro que todos são importantes, porque um depende do outro. São interligados, se separar, não vai produzir.

Um galho, se cortar vai surgir outro, mas fica a cicatriz e não é bom.

As folhas, se caírem, podem surgir outras.

O que não pode cortar mesmo é o tronco

O fruto pode dar algum azedo, estragado, mas algum vai ser bom,

. Agora o tronco, nesse não se pode mexe, porque, se cortar o tronco, aí nem galhos, nem folhas, nem fruto, nem nada.

Assim é o nosso Fórum da Bacia do Rio Aribiri. Foi plantada uma semente, ela nasceu. Nasceu o Fórum e os seus projetos. Esse Fórum se expandiu, esse é o tronco.

Os galhos são os componentes, as pessoas que colaboram, sócios, os patrocinadores, esses são os galhos.

Os ramos são as equipes, as comissões, por exemplo: as comissões gestora, do meio ambiente.

As folhas somos nós, não é?

As flores são os projetos e os frutos são aqueles que são escolhidos.

Então, é do mesmo jeito da árvore. São interligados. Um depende do outro, então todos são importantes. Não pode separar. Pode até terminar um projeto desses, mas o Fórum da Bacia do Rio Aribiri, este tem que permanecer.

Um projeto pode vencer, surge outro, aparece, a gente aprova outro.

Mas o Fórum em si é inabalável, porque, se acabar o Fórum, acabam todos os projetos.

Então esta é a história da árvore, que nós temos que nos unir em torno deste grande projeto, que é o Fórum da Bacia do Rio Aribiri, alimentando novos projetos, novas idéias, captando recursos, financeiros e humanos, qualificando as pessoas, para que nós possamos ter um fruto muito bom e saboroso, que é o sucesso que nós queremos: a melhor qualidade de vida para todos.

Comentários

[...] o senso comum é retórico e metafórico; não ensina, persuade (SANTOS, 1990, p. 56).

O senhor João Manoel, mais conhecido com Seu Joãozinho, participa do Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri desde o seu lançamento. Ele tem muito orgulho de sua profissão de pedreiro, pois diz que é dono do próprio nariz e pode participar de várias atividades do movimento popular. Ele participa das atividades da Igreja Católica, de discussões sobre segurança pública, faz parte

do Conselho de Escola da Escola Ulisses Álvares, participa da Associação de Moradores do seu bairro e da Comissão Gestora do Fórum.

Em todas as reuniões do Fórum, o senhor João Manoel faz questão de expressar a sua opinião, sempre com palavras inspiradoras e encorajadoras. Essa tônica de sua fala está presente nas histórias que contou no Projeto Contando Causos. Ele narrou a história da Escola Ulisses Álvares e criou metáforas para transmitir ensinamentos sobre o que pensa em relação à importância da participação popular e do Fórum, com as histórias “A árvore”, “A energia” e “A bicicleta”. Dentre as histórias metafóricas, neste relato de pesquisa, apresentarei reflexões apenas sobre a história “A árvore”, por considerá-la bastante significativa e por conter elementos que também aparecem nas outras duas histórias.

A originalidade do Senhor João Manoel em fazer alguns de seus relatos na forma de metáforas inseriu um aspecto novo e inesperado no conjunto dos “causos”. Segundo Bosi (2003, p. 43):

As metáforas que aproximam referentes diversos em uma só imagem (olho humano → olho d’água) nos ensinam mais sobre as correspondências internas do real que os termos definidores dos dicionários que isolam os respectivos referentes (olho ≠ fonte).

Quando a proposta de ouvir histórias dos participantes do Fórum foi colocada, procurei não determinar como deveriam se dar os relatos. A opção do Senhor João Manoel por criar histórias novas, ao invés de relatar apenas fatos passados surpreendeu-me, mas, em um segundo momento, pude perceber como seria interessante a utilização de histórias contadas dessa forma. Para Jung (2002, p. 37-38):

Assim como o conteúdo consciente pode se desvanecer no inconsciente, novos conteúdos que nunca foram conscientes, podem ‘emergir’. [...] além de memórias de

um passado consciente longínquo, também pensamentos inteiramente novos e idéias criadoras podem surgir do inconsciente – idéias e pensamentos que nunca foram conscientes [...]. Muitos artistas, filósofos e mesmo cientistas devem suas melhores idéias a inspirações nascidas de súbito do inconsciente. A capacidade de alcançar um veio particularmente rico deste material e transformá-lo de maneira eficaz em filosofia, em literatura, em música ou em descobertas científicas é o que comumente chamamos genialidade (grifo do autor).

A genialidade do Senhor João Manoel ao contar a história *A Árvore* nos induz inicialmente a buscar o elemento mais importante na constituição do vegetal. Apesar de não se referir à raiz, ele faz com que nos confrontemos com a necessidade da escolha pelo mais importante: *“Qual que é o mais importante? É o tronco, são os galhos, os ramos, as folhas, as flores ou os frutos?”*. Diante das situações cotidianas, é a necessidade dessa escolha que, em geral, polariza as opiniões e separa as pessoas. Qual é a melhor opção? Mas logo ele afirma: *“É claro que todos são importantes, porque um depende do outro. São interligados, se separar, não vai produzir”*. Nesse momento, é introduzida a visão sistêmica, em que vários elementos estão relacionados de forma interdependente. Então, o Fórum é apresentado, nessa história, como uma árvore, com suas diversas partes constitutivas organicamente interligadas.

Pela alusão ao vegetal, presente na vida cotidiana, o Senhor João Manoel faz reflexões sobre a importância da participação e da integração, ressignificando esse elemento ao deslocá-lo para a dimensão simbólica. Conforme afirma Franz (2002, p. 208), referindo-se à simbologia dos sonhos:

Na verdade, muitos dos nossos sonhos dizem respeito, detalhadamente, à nossa vida exterior e ao nosso ambiente. A árvore que cresce diante da nossa janela, a nossa bicicleta, o nosso carro ou uma pedra que se apanhou durante uma caminhada podem, através da nossa vida onírica, ser elevados ao nível de símbolos, tornando-se especialmente significativos.

A história “A árvore” já tem sido contada na região, com grande aceitação, em reuniões, por meio

do informativo do Fórum e no catálogo de organizações da região. A possibilidade de que esse formato de histórias esteja mais vinculado ao mundo das idéias do que propriamente ao mundo material, onde poderiam se processar as transformações mais observáveis, pode ser esclarecida pela argumentação de Leroy (2006, p. 46), quando afirma:

Esse etéreo mundo das idéias que nos cerca é, na verdade, o grande formador de concretudes. É nele que se formam as nossas utopias, referências do rumo a ser por nós trilhado em direção ao mundo que ousamos conceber.

O mundo que o Senhor Manoel ousa conceber e que trabalha para construir: “[...] *para que nós possamos ter um fruto muito bom e saboroso, que é o sucesso que nós queremos: a melhor qualidade de vida para todos*”, parece estar relacionado com o processo da Educação Ambiental, conforme o previsto na Política Nacional de Educação Ambiental, em seu art. 1º:

Processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

A qualidade de vida de que fala este artigo da Lei é freqüentemente citada, pelos sujeitos que compõem o Fórum, como um objetivo a ser alcançado e que pressupõe um projeto coletivo, que conte com a participação dos diversos setores da sociedade. Os objetivos da Educação Ambiental e do Fórum se aproximam no contexto dessa história e, por isso, a criação de novas histórias, com o apoio simbólico das metáforas tem se apresentado como um caminho possível para a Educação Ambiental, pois integra a dimensão do imaginário, sem desvincular-se da realidade local, facilitando o entendimento e a identificação das comunidades com os temas socioambientais abordados. Assim, os saberes vão se religando em várias dimensões.

Finalizando as reflexões sobre as imagens criadas pelo Senhor Manoel, trago a instigante citação de Trocmé-Fabre (2006, p. 119) sobre as imagens mentais:

As imagens mentais são uma criação de nosso cérebro e constituem um instrumento cognitivo. Sejam elas visuais, auditivas, sinestésicas ou uma combinação dessas modalidades, atualizam nosso pensamento, nossa vida mental. Participam da memorização (referir-se à atividade precedente), de nossos sonhos, emoções, projetos. Constroem nossa identidade. Podem nos aprisionar quando retornam sem cessar, ou nos libertar do tempo e do espaço quando sonhamos e criamos um contexto de paz e felicidade.

Mandala

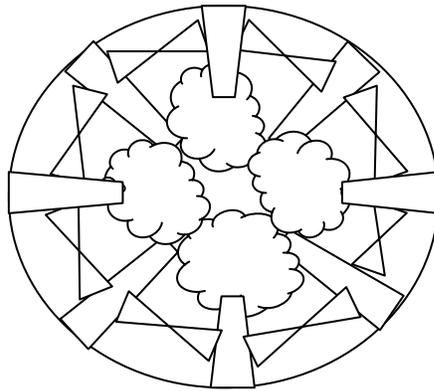


Figura 16: Mandala da Árvore

5.2.9 A ESCOLA ULISSES ÁLVARES

João Manoel Ribeiro Santos

No ano de 1995, umas pessoas da comunidade do bairro Ataíde, por uma necessidade de sala de aula, foram à Prefeitura pedir ao prefeito vaga para as crianças, pois a escola não estava mais suportando. Mas a escola não estava no orçamento, e só no ano seguinte, a comunidade decidiu apoiar a nossa escola, deixou de aprovar os projetos de cada rua, para aprovar a escola e esta entrou no orçamento. Fomos ao prefeito, que procurou um terreno pra comprar, mas ninguém queria vender para a Prefeitura. Então, nós ficamos em busca deste terreno.

Quando eu ia passando lá pela Estrada Velha, eu vi uma placa de loteamento e vi quatro lotes anexos. Então eu falei para o rapaz:

-- Não vende estes lotes que eu vou conversar na comunidade, que estes lotes servem para nós. Este é um lugar estratégico e muito bom.

Levei para a comunidade e foi aprovado. Nós fomos ao proprietário, o saudoso Dr. Alair, que era o proprietário da área. Ele ficou com medo de vender para a gente. Ele achava que éramos uma comunidade de pé de chinelo e achou que nós não tínhamos condições de comprar aquela área, aquele terreno. Ficava por vinte e cinco mil, os quatro lotes. Ele mandou a gente voltar pra casa e pensar. Nós voltamos para pensar. Ele pediu 20% de entrada e nós levamos o dinheiro. Quando ele viu o dinheiro, não agüentou e aceitou a proposta. E eu assumi a responsabilidade de contribuir com todas as doze prestações.

Esse não foi um trabalho de Joãozinho, foi um trabalho do movimento comunitário. Nós éramos uma equipe de seis pessoas, e trabalhávamos setenta e duas hora por mês, alternando, um semana um grupo, outra semana outro. Setenta e duas horas por mês, durante um ano, para

quitar aquele terreno. E o que as pessoas faziam para nos ajudar? Às vezes compravam um refrigerante e deixavam o troco, compravam um salgado, deixavam o troco, porque sabiam que o dinheiro estava sendo bem aplicado.

Depois que quitamos o terreno, compramos o que combinamos e fomos ao prefeito.

O Prefeito foi lá, bateu a pedra fundamental, cantou o hino nacional, fez uma grande propaganda, mas estava no final de mandato e não conseguiu nem começar a obra.

Veio um novo mandato. Eu tentei conversar com o prefeito sobre a escola, mas ficou meio enrolado.

Um dia, na prefeitura, eu falei:

-Se o prefeito não construir, nós vamos construir uma escola comunitária, nós compramos o terreno e pagamos. Nós podemos construir a escola também.

Na semana seguinte, o prefeito me chamou para conversar e prometeu que iria fazer a escola. Surgiu a oportunidade e ele veio, lançou a pedra fundamental e concluiu a obra. A nossa área foi dois terços da área comprada e a prefeitura comprou mais um terço, para a conclusão da obra.

Essa é a Escola Ulisses Álvares. Hoje é uma escola com mais de 500 alunos e uma área de esporte que foi adquirida através de nossos esforços. A união da comunidade do Bairro Ataíde.

Então, essa é uma grande história, sabendo que se a gente acredita em um projeto, a gente consegue. E nós vamos conseguir na Bacia do Rio Aribiri, essa nossa proposta que é o que nós desejamos.

É devagar, é com calma, mas nunca podemos desistir. Se nós acreditarmos, nós vamos conseguir.

Essa é a história da escola, que hoje é um sucesso pra todos nós. Estão sendo atendidos os nossos alunos, mas também as nossas festas, quando nós precisamos, algum encontro, a escola é cedida para a gente, nós temos uma parceria. Também podemos bater um futebolzinho de salão, quando nós temos a oportunidade de participar.

A escola é uma escola aberta.

Comentários

A história da construção da Escola Ulisses Álvares, contada pelo Senhor João Manoel, confunde-se com a história da comunidade, pois apresenta a sua capacidade de organização, sua perseverança e sua realização coletiva.

A escola surge, inicialmente, de uma necessidade, que precisa, em seguida, transformar-se em vontade coletiva para que seja incluída no orçamento participativo da Prefeitura: *“Mas a escola não estava no orçamento e só no ano seguinte, a comunidade decidiu apoiar a nossa escola, deixou de aprovar os projetos de cada rua, para aprovar a escola e esta entrou no orçamento”*

Nessa passagem, fica evidente uma conquista popular, pois o orçamento municipal é acordado com a participação das comunidades. Entretanto, entre o direito, o previsto e o realizado, há, em geral, uma distância considerável que acaba por sugerir que os resultados desejados só serão atingidos pela ação direta das comunidades, muitas vezes recorrendo à lógica do mercado, quando o público e o privado se confundem. De acordo com Gohn (2005, p. 29):

O neoliberalismo tem ressignificado a cidadania e criado um novo tipo: a cidadania voltada para o mercado ou adquirida via mercado. Trata-se de um processo de desvirtuamento no qual o cidadão transforma-se em cliente, consumidor de bens e serviços, e não mais detentor de direitos, direitos esses que deveriam ser alcançados

pelo acesso aos serviços públicos estatais. Exemplos de tais serviços, tratados pela lógica mercadológica, são a educação e a saúde.

Após a escola entrar no orçamento municipal, surgem as dificuldades para a aquisição do terreno, que a princípio iria ser comprado pela Prefeitura, mas depois passa à responsabilidade da própria comunidade: “[...] *mas ninguém queria vender para a Prefeitura. Então, nós ficamos em busca deste terreno*”. É interessante como o Senhor João Manoel não toma para si as conquistas, atribuindo-as sempre ao coletivo: “*Esse não foi um trabalho de Joãozinho, foi um trabalho do movimento comunitário*”.

Segundo Gohn (2005, p. 33): “A emancipação real é proativa, constrói-se na prática cotidiana, no jogo diário dos relacionamentos e sua meta é a autonomia dos sujeitos.” Nesse sentido, com a demora na solução da situação por parte da Prefeitura e já de posse do terreno, a comunidade decide agir, conforme considera mais justo, de forma autônoma: “*Se o prefeito não construir, nós vamos construir uma escola comunitária, nós compramos o terreno e pagamos. Nós podemos construir a escola também*”.

Entretanto não é o objetivo da sociedade civil substituir a função do Estado, conforme apresenta Gohn (2005, p. 61):

A participação da sociedade civil nas novas esferas públicas – via conselhos e outras formas institucionalizadas – também comporta uma premissa básica: seu objetivo não é substituir o Estado, mas lutar para que este cumpra seu dever: propiciar serviços públicos com qualidade para todos.

Com a história da Escola Ulisses Álvares, o Senhor João Manoel nos faz ver que o mais determinante em uma jornada de participação popular é o objetivo a ser alcançado e a articulação entre os sujeitos envolvidos.

O relato do Senhor João Manoel será levado à Escola Ulisses Álvares, como forma de religar os alunos à história da Escola e da comunidade. O Senhor João Manoel participa do Conselho Escolar e representa um elo entre as dimensões escola/comunidade.

Com a religação dessas dimensões, as questões ambientais também começam a emergir e a Escola Ulisses Álvares iniciará um projeto de recuperação de uma nascente existente no bairro Ataíde.

Essa abordagem repleta de sabedoria do Senhor Manoel pode vir a ser um elemento valioso para os trabalhos com Educação Ambiental, pois ela coloca de lado o sentimento de pequenez e impotência que freqüentemente nos toma, quando nos deparamos com a grandiosidade dos avanços dos impactos ambientais. Essa abordagem pode ser encarada como uma visão ingênua da verdadeira capacidade de transformação das populações mais carentes diante de seus desafios, mas, pelos resultados observados, é possível verificar que ela dá ao espaço comunitário um sentido de aprendizagem, de trocas e de crescimento, identificando-o como uma *comunidade de aprendizagem* e é mais interessante do que as abordagens pessimistas e imobilizantes, que reforçam as tendências fragmentadoras e de não participação popular.

Por constituírem-se como sistemas complexos, permeados por variáveis econômicas, políticas, históricas, sociais, culturais e ambientais, as questões comunitárias são dinâmicas e têm a marca da imprevisibilidade, que pode lhes emprestar uma aparência caótica, mas, justamente por não serem lineares e totalmente previsíveis podem comportar grandes saídas, a partir de pequenas ações. Segundo Santos (2002, p. 79): “[...] nos sistemas complexos as funções não são lineares e,

por isso, ao contrário do que ocorre nas funções lineares, uma pequena causa pode produzir um grande efeito”.

Com esse relato, verificamos que as forças de religação das comunidades entre si e destas com o Poder Público são favorecidas pelo fortalecimento dos vínculos comunitários e dos objetivos comuns a serem alcançados de forma participativa. Para Gohn (23005, p. 34):

O conjunto de percepções e de visões de mundo que um grupo constrói no processo de experiência histórica ao atuarem coletivamente, aliado às representações simbólicas que também constroem ou adotam, são a parte mais relevante da cultura política de um grupo porque é a partir destes elementos que o grupo constrói a sua *identidade* (grifo da autora).

Mandala

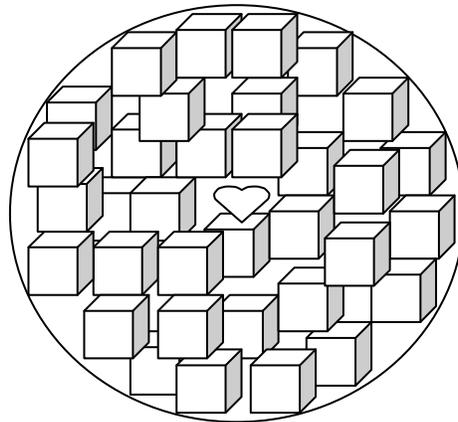


Figura 17: Mandala da Escola Ulisses Álvares

5.2.10 O BAIRRO ATAÍDE

Wenceslau Leonardo dos Reis

Eu cheguei no bairro Ataíde com dez anos de idade. Vou fazer 61 anos, já vão para 51 anos, que eu sou morador daqui. Aqui era totalmente diferente! A gente brincava, corria pra lá e pra cá, sem perigo.

Onde é o Trevo de Capuaba, ali era um mangue, um manguezal grande, onde a gente pegava caranguejo. Ali onde é o posto de Capuaba, era uma ponte. A gente pegava um bondinho aqui e costumava pular de cabeça ali e tomava banho. Dava peixe grande aqui, como robalo e ficavam barcos de pesca por ali afora. Era um manguezal limpo, onde a gente tomava banho à vontade. Basta dizer que eu aprendi a nadar ali mesmo naquele local.

Hoje você vê aquilo ali, o povo de hoje em dia, se falar, eles não acreditam que ali era um manguezal mesmo, um manguezal limpo, onde se pegava caranguejo, aratu, siri e pegava camarão também. Quantos caranguejos eu já peguei ali? Muitos caranguejos ali, naquela região.

Ali onde é a Rua Botafogo, aqui mesmo no Ataíde, no bairro, na descida, onde tem a padaria do Vandinho. Ali existia um portinho, com um remanso. Agora acabou, né? É casa, esgoto, não tem mais isso, nem água existe ali.

Na época a gente tomava banho, a gente era moleque, deixava a roupa escondida no mato e pulava ali pelado. De vez em quando vinha um engraçadinho, escondia a roupa e levava para o outro lado.

A gente tinha que chegar limpinho em casa, com a roupa limpa, para não apanhar dos pais. Coisas de criança...

Comentários

Conforme o relatado, o Senhor Wenceslau, também conhecido como “Seu Lau”, é um antigo morador do bairro Ataíde: *“Eu cheguei no bairro Ataíde com dez anos de idade. Vou fazer 61 anos, já vão para 51 anos, que eu sou morador daqui”* e participa ativamente do Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri, desde a sua criação. Ele coordena um projeto social, em uma instituição denominada Nossa Casa Senhora de Lourdes. Os trabalhos dessa instituição foram fortalecidos a partir da aprovação de um projeto de geração de renda, pelo Fórum. Essa aprovação viabilizou o patrocínio de uma Fundação para a implementação e manutenção do projeto e para a aquisição de equipamentos.

O Senhor Wenceslau foi uma das pessoas que se sentiram estimuladas a contar mais histórias, a partir da proposta do projeto Contando Causos. Ele sempre tem histórias sobre o bairro, sobre as localidades e sobre curiosidades, que tornam as reuniões do Fórum bastante prazerosas. Este senhor faz parte daquele grupo de pessoas que não têm vergonha de declarar o seu amor à causa coletiva. Ele sempre se diz realizado por participar e, frequentemente, declara que tem aprendido muito com o coletivo, o que reafirma a importância dos espaços de participação popular como *comunidades de aprendizagem*.

O Senhor Wenceslau busca, no fundo da sua memória, as experiências de menino do bairro: “*Aqui era totalmente diferente! A gente brincava, corria pra lá e pra cá, sem perigo.*”; “*Na época a gente tomava banho, a gente era moleque, deixava a roupa escondida no mato e pulava ali pelado.*”; “*Coisas de criança*”.

Ele também traz em seu relato as marcas dos itinerários e referências locais habituais: “*Ali onde é o posto de Capuaba, era uma ponte. A gente pegava um bondinho aqui e costumava pular de cabeça ali e tomava banho.*”; “*Ali onde é a Rua Botafogo, aqui mesmo no Ataíde, no bairro, na descida, onde tem a padaria do Vandinho. Ali existia um portinho, com um remanso.*” Segundo Bauman (2001, p. 122),

A cidade, como outras cidades, tem muitos habitantes, cada um com um mapa da cidade em sua cabeça. Cada mapa tem seus espaços vazios, ainda que em mapas diferentes eles se localizem em lugares diferentes. Os mapas que orientam os movimentos das várias categorias de habitantes não se superpõem, mas para que qualquer mapa ‘faça sentido’, algumas áreas da cidade devem permanecer sem sentido. Excluir tais lugares permite que o resto brilhe e se encha de significado.

O vazio do lugar está no olho de quem vê e nas pernas ou rodas de quem anda. Vazios são os lugares em que não se entra e onde se sentiria perdido e vulnerável, surpreendido e um tanto atemorizado pela presença de humanos.

Para moradores do bairro Ataíde, como o Senhor Wenceslau, o mapa do bairro faz sentido e ele percebe que essa relação está mudando nas gerações mais novas: “*Hoje você vê aquilo ali, o povo de hoje em dia, se falar, eles não acreditam que ali era um manguezal mesmo*”; “*Agora acabou, né? É casa, esgoto, não tem mais isso, nem água existe ali*”.

A lembrança do Rio Aribiri limpo, com a possibilidade de tomar banho parece uma fantasia se olharmos para sua situação atual. Porém, para os mais jovens, que não viveram essa experiência, é importante que ela seja relatada, como forma de se almejar que essa situação possa ser transformada, como o que já ocorreu em algumas experiências no mundo. Pela memória do

Senhor Wenceslau, podemos imaginar um Rio repleto de peixes e diversões: “*Era um manguezal limpo, onde a gente tomava banho à vontade. Basta dizer que eu aprendi a nadar ali mesmo naquele local*”.

Traçando um paralelo entre a questão da ligação ao lugar, manifestada pelo enraizamento em um território, em uma comunidade e da memória, Bosi (2003, p. 27-28) afirma:

As coisas que modelamos durante anos resistiram a nós com sua alteridade e tomaram algo do que fomos. Onde está nossa primeira casa? Só em sonhos podemos retornar ao chão onde demos nossos primeiros passos.
Condenados pelo sistema econômico à extrema mobilidade, perdemos a crônica da família e da cidade mesma em nosso percurso errante.
O desenraizamento é condição desagregadora da memória.

Com uma reflexão sobre a citação de Bosi, talvez possamos inferir que, se o desenraizamento é condição desagregadora da memória, talvez o enraizamento favoreça a memória não apenas individual, mas a memória coletiva, a memória de uma comunidade e, nesse sentido, Bosi (2003, p. 31) esclarece:

A memória opera com grande liberdade escolhendo acontecimentos no espaço e no tempo, não arbitrariamente mas porque se relacionam através de índices comuns. São configurações mais intensas quando sobre elas incide o brilho de um significado coletivo.

Entretanto, quando há o desenraizamento, a perda de vínculo com o território, com o bairro, com a comunidade, não há mais memória? Para onde vai ou onde se encerra todo o imaginário sobre o vivido, sobre a experiência pessoal e sobre a coletiva? Jung considera que os pensamentos, imagens e impressões não desaparecem por completo, apesar de muitas vezes não estarem manifestadas de forma clara:

Parte do inconsciente consiste, portanto, de uma profusão de pensamentos, imagens e impressões provisoriamente ocultos e que, apesar de terem sido perdidos, continuam a influenciar nossas mentes conscientes (JUNG, 2002, p. 34-35).

Se esses pensamentos e imagens estão presentes de forma inconsciente, a Educação Ambiental, sob a perspectiva da ética complexa de religação pelo caminho inclusivo da transdisciplinaridade, pode favorecer o afloramento desse rico material imaginário, com o fortalecimento do enraizamento às questões socioambientais locais.

Além dessa história sobre o bairro Ataíde, o Senhor Wenceslau quis declamar uma poesia de sua infância para que fosse gravada e também declamada na abertura de uma Assembléia do Fórum. A poesia fala de duas rãs que caíram em dois potes de leite. Uma delas sentiu-se desanimada e entregou-se, morrendo rapidamente. A outra, porém, persistiu e, de tanto bater suas perninhas, acabou transformando o leite em manteiga e pôde repousar sobre o creme.

Com essa metáfora, o Senhor Wenceslau conseguiu inspirar uma reunião valorizando a perseverança. Ele disse que decorou essa poesia sem saber bem por que, mas que agora entendia e, segundo ele, Deus coloca à nossa frente os textos que iremos precisar para enfrentar os desafios de nossas vidas.

Mandala

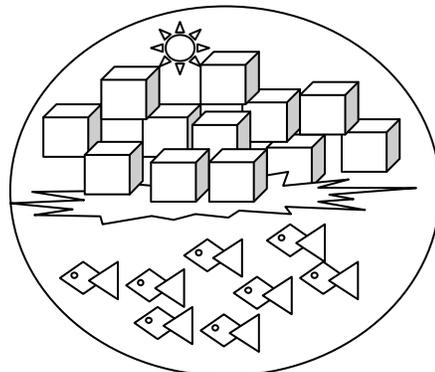


Figura 18: Mandala do Bairro Ataíde

5.2.11 HISTÓRIA DO BAIRRO DOM JOÃO BATISTA

Edilza Felipini

O bairro Dom João Batista surgiu no início dos anos 80, com uma ocupação do mangue no bairro Aribiri, onde centenas de famílias, que não tinham suas casas, lutavam pelo direito de ali permanecer. Após a ocupação, os proprietários da área entraram na justiça, pedindo a reintegração de posse. Trezentas famílias foram despejadas e cerca de 48 famílias não tinham para onde ir. Como o Senhor sempre manda seus enviados, entidades filantrópicas e religiosas, como a Comissão de Justiça e Paz, a Arquidiocese de Vitória, através do nosso Reverendíssimo Bispo, na época Dom João Batista de Albuquerque da Mota, e seu auxiliar na época, Dom Silvestre Scandiam, contribuíram neste momento. Além disso, o pároco da Comunidade do Aribiri, Padre Alberto Fontana, acolheu essas 48 famílias no Pátio da Igreja Católica .

Enquanto aguardavam solução, as outras famílias voltaram às suas origens. Muitas reuniões foram realizadas com autoridades e após dois anos de negociações aconteceu a desapropriação de 4.500 metros quadrados, para o assentamento destas trezentas famílias, com lotes de 135 metros quadrados. As negociações se deram através da Prefeitura Municipal de Vila Velha e da CVRD (Cia. Vale do Rio Doce).

O povo lutou com muita dificuldade para construir de novo seus barracos. A dificuldade maior era aterrar os lotes e as ruas do bairro, porque, no início, a terra era retirada do Morro da Manteigueira, mas esta atividade foi embargada pela população, pois estava devastando a natureza.

Após 1983, houve mais uma ocupação no restante da área. O povo permanece até hoje na área, com aproximadamente 4.500 famílias, que necessitam de ajuda financeira e também religiosa.

A partir do ano de 1990, um grupo de moradores do bairro sentiu a necessidade de trazer a Fé aos nossos irmãos da Comunidade. Com a autorização do presidente da Associação de Moradores, começamos a celebrar neste local o culto dominical. Algum tempo depois, vimos que era urgente a necessidade de uma Igreja Católica no bairro.

Fazendo pequenos eventos, juntamos uma quantia para pagar parte da compra do terreno com um barraco, onde até o momento nos reunimos. Depois, para o pagamento do restante, conseguimos o dinheiro com barraquinhas e doações.

Devido à demanda nas celebrações e no grupo de oração, a nossa Igreja não comporta mais a quantidade de fieis da Comunidade. Acontece que, para construir a Igreja de alvenaria, um lote de 135 metros é pequeno. Então, surgiu a oportunidade de comprarmos o lote dos fundos da Igreja atual, que foi pago com o dinheiro que tínhamos para começar a construção.

Estamos trabalhando com os grupos de Oração, Conselho Pastoral, Pastoral da Criança, Pastoral da Família, Pastoral do Dízimo, Pastoral Batismo, Pastoral da Juventude, Grupo de Crisma, Encontro de Casais com Cristo, Catequese, com mais de 200 crianças, Circulo Bíblico e Promoção Humana.

Agora, pretendemos terminar de construir a parte de cima da igreja, que já foi aprovada pela Arquidiocese de Vitória.

Comentários

O relato de Edilza Felipini foi-me enviado por correio eletrônico, por escolha dela. Essa atitude pode ser vista como significativa, se considerarmos que a aquisição da habilidade de lidar com tecnologia por parte dela corresponde às suas constantes afirmações da necessidade de as populações atualizarem-se e prepararem-se para a participação popular. Em uma das reuniões do

Fórum, estávamos decidindo sobre a coordenação das assembleias gerais. Alguém lembrou que alguns participantes não possuíam o preparo para falar em público e não dominavam algumas habilidades, como lidar com computadores, redigir atas etc. Prontamente, Edilza relatou que há um tempo atrás ela também não falava em público, pois achava que falava errado. Ela disse que, após as reflexões que fez durante algumas capacitações das quais participou, entre elas, uma denominada Líder Cidadão, ela percebeu que o importante era falar como sabia e dizer o que pensava, além disso, afirmou que uns podem ajudar aos outros em suas dificuldades e que, dessa forma, o trabalho de um complementaria o de outros. Essa opinião foi fundamental para que todos pudessem ser encorajados a conduzir assembleias comunitárias. Nessa passagem, foi possível observar a relação interdependente entre a expressão e atividade mental. Essa relação é apresentada por Bakhtin (2002, p. 118):

A atividade mental tende desde a origem para uma expressão externa plenamente realizada. Mas pode acontecer também que ela seja bloqueada, freada: nesse último caso, a atividade mental desemboca numa expressão inibida [...]. Uma vez materializada, a expressão exerce um efeito reversivo sobre a atividade mental: ela põe-se então a estruturar a vida interior, a dar-lhe uma expressão ainda mais definida e mais estável.

O relato de Edilza sobre a importância das capacitações das quais participou reforça o valor da formação permanente. O movimento criado entre teoria e prática, presente em algumas formações comprometidas com os movimentos populares talvez possa realimentar, qualificar e potencializar as práticas dos movimentos sociais. Sobre esses aspectos, que poderiam ser considerados como uma formação continuada, Gaston Pineau (1995, p.165) destaca:

Essa conjugação complexa revela a importância estratégica entre a teoria e a prática. Daí a abertura das linhas de pesquisa para o reconhecimento do adquirido e a emergência de novas funções de acompanhamento: acolhimento, avaliação, acompanhamento. A alternância educativa é explorada cada vez mais como um sistema de interface entre a teoria e a prática, condicionando a conduta educativa de uma e da outra, e de uma para outra.

Assim, considero que os aspectos que eu possa ter perdido por não ter conseguido um relato oral de Edilza foram compensados por sua determinação em conquistas de espaços tidos como não populares ou não acessíveis a pessoas que não tiveram oportunidades de contato com essas tecnologias, durante a sua formação.

Em uma das assembléias gerais do Fórum, durante a apresentação de um projeto de Educação Ambiental, formulado por uma professora local, Edilza sugeriu que o termo “invasão”, que aparecia na apresentação, fosse substituído pelo termo “ocupação desordenada”, por ter um caráter menos pejorativo. Aqui também, em sua história, ela utiliza o termo *ocupação*: “[...] com uma ocupação do mangue no Bairro Aribiri”. Nesse sentido, Edilza revela a sua preocupação com a forma como a história do seu lugar está sendo contada. Para ela, essa é uma história de muita luta, conforme o que aparece em seu relato, mas ela verifica que há outras percepções, como a de encarar a história do bairro apenas pelo aspecto da invasão e da degradação ambiental.

De modo geral, as falas dos moradores participantes do Fórum, durante as reuniões e assembléias, apresentam forte influência religiosa: “*Como o Senhor sempre manda seus enviados*”; “[...] *um grupo de moradores do bairro sentiu a necessidade de trazer a Fé aos nossos irmãos da Comunidade*”; “[...] *vimos que era urgente a necessidade de uma Igreja Católica no bairro*”. Quase todos participam paralelamente das atividades de pastorais das Igrejas Católicas e de outras atividades religiosas. No relato de Edilza, sua luta pela moradia se mistura com a luta pela implantação da Igreja Católica no bairro. Nessa região, as igrejas apresentam-se como elemento agregador das comunidades, com a realização de festas, trabalhos sociais e divulgação de informações locais. Em um movimento inverso ao da fragmentação, as

diversas possibilidades de participação vão-se configurando em espaços de encontro, como os descritos por Bosi, quando observa o movimento de busca pela religião na visita a amigos:

O cansaço, as horas extras de labuta sugam o alento, fragmentam o mundo, separam os amigos. Mas, em algumas datas, as visitas retornam, os amigos se encontram, os fragmentos se religam. A especulação urbana criou rupturas e abismos entre os que se querem ver, mas os pontos distanciados se aproximam, e o mapa afetivo da cidade se reconstitui então (BOSI, 2003, p. 205).

Esse forte aspecto religioso presente no Fórum reunia, inicialmente, algumas iniciativas também de Igrejas Evangélicas, tendo, inclusive, o Hospital Evangélico sido um propositor de um projeto social para a região. Este, porém, acabou não preenchendo alguns critérios para a sua aprovação pelo Fórum e, ao longo dos dois últimos anos, a participação das Igrejas Evangélicas tem diminuído, talvez em virtude de elas desenvolverem projetos próprios, mais focados em suas filosofias religiosas específicas.

Em seu relato, Edilza refere-se ao Parque da Manteigueira como uma área da qual era retirado o material para a realização dos aterros. Entretanto, apesar de depender desse material para a acomodação das famílias do bairro, houve uma mobilização em defesa da criação do Parque, no início da década de 1990. O termo *embargo*, que é usualmente empregado para designar um tipo de ação do Poder Público é aqui empregado como tendo sido uma ação popular: “*O povo lutou com muita dificuldade para construir de novo seus barracos. A dificuldade maior era aterrar os lotes e as ruas do bairro, porque, no início, a terra era retirada do Morro da Manteigueira, mas esta atividade foi embargada pela população, pois estava devastando a natureza*”.

A perspectiva de emprego de áreas protegidas ou a utilização de seus bens naturais para assentamentos de populações têm feito parte do discurso de alguns grupos sociais, que

argumentam que as áreas protegidas priorizam a natureza e não consideram as necessidades sociais. Nessa linha de argumentação, apenas após as questões sociais terem sido solucionadas, as questões ambientais propriamente ditas poderiam ser consideradas. Essa linha de argumentação torna-se cada vez menos forte, mas ainda está presente em alguns discursos. Edilza traz, em seu relato, a possibilidade de que questões sociais e ambientais possam ser tratadas com igual importância, num sentido socioambiental. Não é preciso que se faça a escolha pelo ambiental ou pelo social, conforme uma lógica binária. Na perspectiva socioambiental, as duas dimensões são indissociáveis e, de forma dialógica, são tratadas como interdependentes.

A história do bairro Dom João Batista apresenta elementos interessantes à Educação Ambiental, pois aponta reflexões sobre a importância da valorização do discurso popular, dos espaços religiosos como agregadores comunitários e a possibilidade de solução às questões sociais, sem o comprometimento de questões ambientais.

Mandala

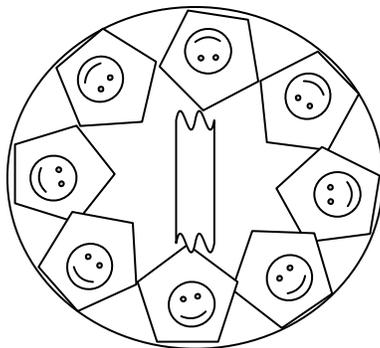


Figura 18: Mandala do Bairro Dom João Batista

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao elaborar uma sucinta retrospectiva de toda a trajetória da pesquisa, destaco o sentimento de realização e a alegria que a permeou.

Poder fazer parte da dinâmica viva das comunidades, acompanhando de perto suas angústias e suas alegrias, emprestou à pesquisa algo que suplanta a dimensão acadêmica e vai sentar-se no chão da vida, ao lado de amigos, para que histórias possam emergir, carregadas de sentimento de pertencimento ao ambiente e de memória viva.

A contribuição que acredito ter levado a essa dimensão de organização popular, que é o Fórum, foi a de despertar o potencial que já havia nas pessoas que o compõem, de falar sobre o seu ambiente como um espaço ressignificado e importante para quem nele vive.

A alegria, neste momento, é imensa, ao ver as histórias divulgadas nos informativos e em publicações, que poderão contribuir para a articulação da rede local de ações.

O fluxo recursivo entre a teoria da complexidade e a dinâmica das comunidades possibilitou o trânsito contínuo entre teoria e prática, favorecendo uma compreensão mais abrangente da realidade investigada. Dessa forma, o *princípio dialógico emerge* da constatação da multiplicidade de realidades e percepções coexistindo, em uma dinâmica de conflitos e de solidariedade.

O *princípio da recursão organizacional* está presente nas narrativas, pois, a partir da divulgação

das histórias na região, os autores começam a estabelecer uma relação com seus leitores. Essa relação recursiva já pode ser percebida, isto é, os sujeitos produzem as histórias, que são lidas por eles mesmos e por outros sujeitos, que passam a reconhecer, no seu lugar e no seu repertório, algo importante. Esse movimento gera a vontade de criar e descobrir novas histórias, que realimentarão esse circuito virtuoso, pois, segundo Trocmé-Fabre (2006, p. 148):

O leitor, mesmo acreditando-se simples espectador do texto que lê, se descobre à medida que faz a leitura. Mesmo que resista, entra numa relação histórica com o texto e consigo mesmo. Toda leitura é biográfica – histórica – e inscreve-se em nossa vida. Ela é co-produzida ente o autor e o leitor.

Também o *princípio hologramático* emerge da constatação dos reflexos da dimensão social fragmentada, na realidade local. Assim, pude identificar a presença de dimensões mais abrangentes em dimensões locais, como o todo nas partes, não apenas no tocante a disjunções, mas também no que concerne a junções, por meio, por exemplo do movimento da *globalização alternativa*, que começa a permear os espaços locais, impulsionando-os para novas lógicas de religação, pela cooperação e da solidariedade, levando a influência das partes ao todo.

Em um movimento de resgate da motivação inicial da pesquisa, considero importante trazer à tona novamente as questões de investigação:

- *Há algum espaço ou forma de organização nessas comunidades que revele algum interesse por questões ambientais?*

A identificação do Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri como um dos espaços da região, em que questões socioambientais locais podem ser abordadas de forma transdisciplinar e encaminhadas coletivamente, configurou-se como uma resposta a essa questão. Pelo Fórum, foi realizado o mapeamento de instituições e projetos locais. O passo seguinte será o de articular

esses pontos da rede de relações locais e buscar formas de fortalecê-los coletivamente nas reflexões e caminhos para as questões socioambientais locais.

- *Que práticas discursivas perpassam o cotidiano das comunidades, no que se refere às questões socioambientais?*

As entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa revelaram práticas discursivas em que as questões socioambientais estão plenamente presentes e permeadas por muitas áreas do conhecimento, não possibilitando uma fragmentação direcionada apenas para questões ambientais, mas demandando abordagens inclusivas, como a da ética complexa e da transdisciplinaridade.

- *Quais são os elementos históricos, mitos e lendas ligados a elementos locais que poderiam ser desencadeadores de significados para a região e para trabalhos em Educação Ambiental?*

As narrativas dos sujeitos da pesquisa fizeram emergir elementos ricos em aspectos históricos, culturais e imaginários, possibilitando a criação de um repertório inicial local, que poderá ser acrescido de muitos outros estudos e contribuições, como a da investigação das tradições locais perdidas.

As experiências da professora Ângela; a trajetória do Senhor Aguinaldo e a lenda contada por ele; as histórias de Ilha das Flores, do Fórum e a tradição da Lopa, trazidas pelo Senhor Luiz Dalvi; as metáforas e a participação comunitária na resolução de desafios, pelo Senhor João Manoel; a

memória de um tempo de menino, remetendo a uma relação perdida de alegria e troca com o Rio Aribiri, resgatada pelo Senhor Wenceslau; e as lutas pelo espaço para viver, contadas por Edilza constituem-se em um rico material a ser divulgado e utilizado em Programas de Educação Ambiental locais, promovendo uma aproximação às necessidades e possibilidades dos sujeitos envolvidos.

Também a experiência com a utilização das *mandalas*, elaboradas por mim, a partir de histórias locais, pode ser aprofundada e considerada como mais um recurso na elaboração de materiais educativos em Educação Ambiental.

Os elementos levantados nos relatos, que evidenciam a trajetória de fragmentação local, mas que também dão visibilidade ao potencial de religação entre sociedade e natureza presente nas comunidades, podem ser apresentados em outros contextos, a fim de fortalecer abordagens que favoreçam o protagonismo comunitário e a valorização dos repertórios e das identidades locais, pois, segundo Santos (1990), o sentido de tradução contido no paradigma emergente incentiva os conceitos e teorias, desenvolvidos localmente a emigrarem para outros lugares cognitivos, de modo a poderem ser utilizados fora do seu contexto de origem.

Como outros possíveis desdobramentos da pesquisa, identifico: a elaboração de estratégias participativas na condução da gestão do Parque; maior integração entre as *comunidades de aprendizagem* locais; produção de materiais que considerem as perspectivas e necessidades das comunidades; ações locais e regionais de educação, conservação e recuperação ambiental, enfim, não posso prever todas as vertentes que a pesquisa criará, mas posso verificar suas

potencialidades, que, a meu ver, são muito positivas.

Dessa forma, os caminhos da ética complexa e da transdisciplinaridade revelaram-se como perspectivas e abordagens promissoras de religação entre sociedade e natureza, em direção à vida que há dentro e fora dos limites do Parque da Manteigueira.

Finalmente, trago mais algumas palavras do senhor João Manoel Ribeiro Santos, um dos sujeitos da pesquisa, como uma mensagem que tomo para mim mesma e ofereço aos que se dispuseram a ler este trabalho:

Se a gente tiver um trabalho conjunto e acreditar na nossa participação, por mais fraca ou pouca que ela seja, será importante a presença de cada um.

Essa interligação é fundamental. Não podemos cortar. Ela pode ser frágil igual ao fio da energia. Ela pode ser fininha, mas a potência dela é grande, tanto que tem uma grande claridade. E é essa claridade que nós queremos tornar como um processo de energia.

Essa energia nós temos que ter ela.

Energia forte, pensamento positivo e acreditar nos nossos objetivos.

(Trecho de entrevista ainda não transformado em história)

REFERÊNCIAS

ASSMANN, H.; SUNG, J.M. **Competência e sensibilidade solidária: educar para a esperança**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

AUGÉ, M. **Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermordenidade**. Campinas, SP: Papyrus, 19994.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2002.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BINDÉ, J. Complexidade e crise da representação. In: MENDES, C. **Representação e complexidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2003. p. 7-23.

BOSI, A. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BOSI, E. **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BRANDÃO, C. R. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

BRASIL. Lei nº. 9.985, de 19 de julho de 2000. Regulamenta o art. 225, § 1º, incisos I, II, III, e VII da Constituição Federal, institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 19 jul. 2000.

_____. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispões sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação ambiental e dá outras providências. Brasília, 1999.

BRITO, M. C. W. **Unidades de conservação: intenções e resultados**. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2003.

CABRAL, T. Causo. **Novo dicionário de termos e expressões populares**. Fortaleza, CE: Edições UFC, 1982.

CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27 n. 1. jan./jun. 2001

CAMPANELI, R. **Penedo**. Vitória: Campaneli, 2002.

CARVALHO, I. C. M. **A invenção ecológica**: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil. 2. ed. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2002.

_____. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004.

CARVALHO, J. M.; SIMÕES, R. H. S. Imaginário social e processo de institucionalização da produção acadêmico-científica sobre a questão do professor. **Cadernos de Pesquisa em Educação**/Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Pedagógico, Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, v. 8, n. 15, p. 9-43, dez. 1995.

CASTORIADIS, C. **Encruzilhadas do labirinto II**: domínios do homem. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

CATALÃO, V. L. A redescoberta do pertencimento à natureza por uma cultura da corporeidade. In: CONGRESSO MUNDIAL DE TRANSDISCIPLINARIDADE, 2., 2005, Vitória/Vila Velha. **Anais...** Vitória, 2005. 1 CD-ROM.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: 1. artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CINTRA, M. A. M.U. **Educação ambiental**: a sabedoria da preservação nas lendas, coletânea de lendas da Bahia e de Sergipe. Salvador: Grupo Ambientalista da Bahia/Chesf, 2002.

CIURANA, E. R. Complexidade: elementos para uma definição. In: CARVALHO, E. A., MENDONÇA, T. **Ensaio de complexidade 2**. Porto Alegre: Sulina, 2003. p. 48-63.

CORBIN, A. **O território do vazio**: a praia e o imaginário ocidental. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

CRESPO, S. **O que o brasileiro pensa do meio ambiente e do consumo sustentável**: pesquisa de opinião. Relatório de divulgação. Brasília: MMA/ISER, 2001.

DIEGUES, A. C. S. **O mito da natureza intocada**. São Paulo: Hucitec, 2000a.

_____. **Etnoconservação: novos rumos para a conservação da natureza**. São Paulo: Annablume, 2000b.

DIEGUES, A.C. S. Repensando e recriando as formas de apropriação comum dos espaços e recursos naturais. In: DIEGUES, A.C.S; MOREIRA, A. C. (Org.). **Espaços e recursos naturais de uso comum**. São Paulo: Núcleo de Apoio à Pesquisa sobre Populações Humanas e áreas Úmidas Brasileiras, USP, 2001.

DURAND, G. **As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arqueologia geral**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

EZPELETA, J. **Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez, 1986.

FÓRUM. **Arquivo de fotos do Fórum Permanente da Bacia do Rio Aribiri**. Vila Velha/ES, 2006a.

_____. **Conhecendo a Região da Bacia do Rio Aribiri**. Vila Velha/ES: Gráfica ITA, 2006b

FRANZ, M. L. von. O processo de individuação. In: JUNG, C. G. **O homem e seus símbolos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002. p. 158-229.

FREIXO, A. A.; TEIXEIRA, A. M. Memórias do rural: uma proposta de Educação Ambiental em uma Escola Família Agrícola da região sisaleira da Bahia. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 3., 2005, Ribeirão Preto/SP. **Anais...** Ribeirão Preto, 2005 . 1 CD-ROM.

GALVANI, P. A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural. In: In: CENTRO DE EDUCAÇÃO TRANSDISCIPLINAR DA ESCOLA DO FUTURO DA USP/CETRANS. **Educação e transdisciplinaridade II**. São Paulo: TRIOM, 2002. p. 94-118.

GARCÍA CANCLINI. **A globalização imaginada**. São Paulo: Iluminuras, 2003.

GIDDENS, A. **As conseqüências da modernidade**. São Paulo: Ed. UNESP, 1991.

GOHN, M. G. **O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias.** São Paulo: Cortez, 2005.

GUATTARI, F. **As três ecologias.** Campinas, SP: Papirus, 1990.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GRÜN, M. **Ética e educação ambiental: a conexão necessária.** Campinas, SP: Papirus, 1996.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HELLER, A. **A condição política pós-moderna.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

JACOBI, P. R. Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 233-250, maio/ago. 2005.

JUNG, C. G. **O homem e seus símbolos.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

LEROY, J.P. Dilemas de uma educação em tempo de crise. In: LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R.S. **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental.** São Paulo: Cortez, 2006. p. 30-71.

LOUREIRO, C.F.B. Teoria social e questão ambiental: pressupostos para uma práxis crítica em educação ambiental. In: LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES P.P.; CASTRO, R. S. **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate.** São Paulo: Cortez, 2002. p. 13-51.

_____. **Trajétória e fundamentos da educação ambiental.** São Paulo: Cortez, 2004.

_____. Problematizando conceitos: contribuição à práxis em educação ambiental. In: LOUREIRO, C. F.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental.** São Paulo: Cortez, 2006. p. 104-161.

LOUREIRO, C. F. B.; AZAZIEL, M.; FRANCA, N. **Educação ambiental e gestão participativa em unidades de conservação.** Rio de Janeiro: Ibama, 2005.

MAFFESOLI, M. **Notas sobre a pós-modernidade: o lugar faz o elo.** Rio de Janeiro: Atlântica Editora, 2004.

MARTINHO, C. **Redes: uma introdução às dinâmicas da conectividade e da auto-organização.** Brasília: WWF-Brasil, 2004.

MELLO, M. F.; BARROS, V. M.; SOMMERMAN, A. Introdução. In: CENTRO DE EDUCAÇÃO TRANSDISCIPLINAR DA ESCOLA DO FUTURO DA USP/CETRANS. **Educação e transdisciplinaridade II.** São Paulo: TRIOM, 2002. p. 9-25.

MORIN, E. **O método I: a natureza da natureza.** Porto Alegre: Sulina, 2003.

_____. **O método 4.** Porto Alegre: Sulina, 2002.

_____. **O método 6: ética.** Porto Alegre: Sulina, 2005a.

_____. Articular os saberes. In: ALVES, N.; GARCIA, R.L. **O sentido da escola.** Rio de Janeiro: CP&A, 2002.

_____. **Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar.** Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

_____. MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo.** Porto Alegre: Sulina, 2005b.

MOSCOVICI, S. **Sociedade contra natureza.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1975.

MOVIVE. **Diagnóstico sócio-econômico e ambiental: região do Aribiri.** Vila Velha, 2002.

NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade.** São Paulo: TRIOM, 1999.

PAUL, P. **Os diferentes níveis de realidade.** São Paulo: Polar Editorial e Comercial, 1998.

_____. A imaginação como objeto do conhecimento. In: CENTRO DE EDUCAÇÃO

TRANSDISCIPLINAR DA ESCOLA DO FUTURO DA USP/CETRANS. **Educação e transdisciplinaridade II**. São Paulo: TRIOM, 2002a, p. 123-154.

PAUL, P. Entre sonho e realidade, a concepção do “homem global”. In: GROUP 21. **O homem do futuro: um ser em construção**. São Paulo: TRIOM, 2002b. p. 103-117.

PINEAU, G. As relações entre a teoria e a prática no âmbito da educação permanente. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Pedagógico, Programa de Pós-Graduação em Educação. Vitória, v. 8, n. 15, p. 142-174, 1995.

SANTOS. B.S. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Edições Afrontamento, 1990.

_____. **Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2002. v. 1.

_____. **Semear outras soluções: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

SANTOS. J. E; PIRES, J.S. R. (Edit.) **Estação Ecológica de Jataí**. São Carlos, RIMA, 2000. v. 1.

SARMENTO, M. J. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 137-179.

SILVA, E. Motivação e envolvimento comunitário para conservação da natureza no entorno do Parque Estadual da Serra do Tabuleiro: abordagem conceitual metodológica. In: **Tecendo subjetividades em educação e meio ambiente**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2003. p. 23-39.

SIMPÓSIO. **Simpósio [sobre] contribuições para elaboração do Plano de Manejo Integrado e Participativo do PESB e Entorno**. Viçosa/MG: UFV, 2000.

SPINK, M.J. (Org.) **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. São Paulo: Cortez, 2000.

SOMMERMAN, A. **Inter ou transdisciplinaridade?** São Paulo: Paulus, 2006.

TEIXEIRA, I. A. C. Por entre planos, fios e tempos: a pesquisa em Sociologia da Educação. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 81-105.

THOMPSON, P. **A voz do passado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TORRES, R.M. **Comunidade de aprendizagem: a educação em função do desenvolvimento local e da aprendizagem**. [S.l.: s.n., 2001]. Disponível em: <<http://www.fronesis.org.>>. Acesso em: 1 maio 2005.

TOZONI-REIS, M. F. C. **Educação ambiental: natureza, razão e história**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

_____. A construção coletiva do conhecimento e a pesquisa-ação-participativa: compromissos e desafios. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 3., 2005, Ribeirão Preto/SP. **Anais...** Ribeirão Preto, 2005. 1 CD-ROM.

TRISTÃO, M. **A educação ambiental na formação de professores: redes de saberes**. São Paulo: Annablume; Vitória: Facitec, 2004.

_____. Tecendo os fios da educação ambiental: o subjetivo e o coletivo, o pensado e o vivido. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, maio/ago. 2005.

TROCMÉ-FABRE, H. **Nascemos para aprender**. São Paulo: TRIOM, 2006.

VENÂNCIO, N. **Mandalas ecológicas para pintar**. São Paulo: Ground, 2004.

VILA VELHA. **Curso de capacitação em unidades de conservação**. Parque Natural Municipal Morro da Manteigueira. Vila Velha: Prefeitura Municipal de Vila Velha, 2002.

_____. **Diagnóstico sócio-econômico e de educação ambiental do entorno do Parque Natural Municipal Morro da Manteigueira**. Vila Velha: Prefeitura Municipal de Vila Velha, 2005.

WUNENBURGER, J-J. **Educação e imaginário**: introdução a uma filosofia do imaginário educacional. São Paulo: Cortez, 2006.