



1290001165



FE

Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP TCC/UNICAMP OL4s

Faculdade de Educação

Sobre política em práticas de Educação Ambiental:

“Aprendendo e ensinando uma nova lição”¹

Caroline Ladeira de Oliveira

Orientador: Antônio Carlos Rodrigues de Amorim

Campinas – São Paulo

Novembro de 2001

¹ Trecho da música *“Pra Não Dizer que Não Falei de Flores (Caminhando)”*, de Geraldo Vandré.

UNIDADE.....	FE
Nº CHAMADA:	
TCC/Unicamp	
OL4s	
V:.....EX:.....	
TOMBO:.....	1165
PROC:.....	337104
C:.....D:.....	x
PREÇO:.....	12.00
DATA:.....	17/02/04
Nº CPD:.....	105.121.30 01-26

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecário: Gildenir Carolino Santos - CRB-8ª/5447

OL4s	Oliveira, Caroline Ladeira. Sobre política em práticas de Educação ambiental : aprendendo e ensinando uma nova lição / Caroline Ladeira Oliveira. – Campinas, SP: [s.n.], 2003. Orientador : Antônio Carlos Rodrigues de Amorim. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 1. Educação ambiental. 2. Política ambiental. I. Amorim, Antônio Carlos. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título. 03-0163-BFE
------	---

Sobre política em práticas de Educação Ambiental:

“Aprendendo e ensinando uma nova lição”²

Caroline Ladeira de Oliveira

Antonio Carlos Rodrigues de Amorim – orientador

Guilherme do Val Toledo Prado – segundo leitor

² Trecho da música *“Pra Não Dizer que Não Falei de Flores (Caminhando)”*, de Geraldo Vandré.

Agradecimentos

*“Toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas”
(Luiz Gonzaga Jr)*

À Antônio Carlos Rodrigues de Amorim, pelo respeito com que me orientou e foi me ensinando novas possibilidades de percepção;

Às meninas do Grupo de Educação Ambiental, a todas, por me ensinarem a pesquisa científica tecida coletivamente, com fios coloridos de sensibilidade e compromisso social, e a cada uma...

Alessandra Buonavoglia, pelo compromisso com que sempre tratou o grupo; Alik Wunder, pelo companheirismo e generosidade com que me apresentou e esteve comigo na Barra e nas reflexões e sentimentos; Érica Speglich, pela disposição com que ajuda a construir o grupo;

Maria Rita Avanzi, pelos tantos momentos em que me ajudou “a olhar o mar”, meus agradecimentos por sua sabedoria, sua coerência e sensibilidade, e meu carinho e admiração pela educadora que você sabe ser cotidianamente; Rita Nonato, pelas conversas e companheirismo; Vivian Gladys, pelas trocas, pelas risadas e sinceridade;

Aos Monitores da AMAI - em especial Leco, Tapico, Malcon, Marcinho e Major, que tive a oportunidade de conhecer - por me receberem e me permitirem chegar mais pertinho e, aos vê-los, poder também me ver;

A Luiza Alonso e Maurício que, com suas experiências de trabalho, me ajudarem a ver com mais profundidades aqueles “meninos e meninas” do Vale;

Aos participantes do Módulo I do Curso de Interpretação Ambiental, por me permitirem conhecer um pouco mais de suas vivências;

Aline, Priscila, Régis, Dri, Mafê, Raquel, Paulo, Lili, Pati, Maria José, Mônica, Célia Alexandra...

Pedagogas e pedagogo que fomos nos formando e nos transformando juntos. O meu carinhoso muito obrigada pela amizade e companheirismo;

Aos companheiros Solidários por, entre tantas coisas, me ajudarem a aprender que “não saberes” podem ser possibilidades de conhecimento;

Aos “amigos da Béra”, profundos agradecimentos pelos inúmeros ajuris de sentimentos, de trabalhos, de dúvidas, sonhos e conhecimentos, nos quais construímos parte fundamental da minha formação humana;

A todos aqueles e aquelas que, de maneiras variadas e tão peculiares, foram e estão me ajudando a Ser – os educadores do Vale do Ribeira, do Amazonas, do Vergel, da Warà... ;

Aos meus pais, Livia e Plácido, por estarem sempre comigo, e por tanto me ensinarem a ter vontade de “pegar a Vida com minhas próprias mãos”, e ao meu irmão Cláudio, pela irmandade;

À Vida, por ir me conduzindo por estes caminhos, e me ensinando cada vez mais o quanto vale a pena amá-la e banhar-se dela.

Siglas:

AJJ: Associação de Jovens da Juréia.

AMAI: Associação do Monitores Ambientais de Iguape.

AMAP: Associação de Monitores Ambientais de Peruíbe.

AMAPA: Associação de Monitores Ambientais de Parquera-Açú.

APA - CIP: Área de Proteção Ambiental de Cananéia – Iguape - Peruíbe.

COMA - Juréia: Comitê de Organização da Monitoria Ambiental da Estação Ecológica da
Juréia – Itatins.

EA: Educação Ambiental.

EEJI: Estação Ecológica Juréia - Itatins.

FAPESP: Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de São Paulo.

GREG: Grupo Ecológico Garaú.

IBAMA: Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Renováveis.

NEPAM: Núcleo de Estudos e Pesquisas Ambientais.

ONG: Organização Não - Governamental.

PETAR: Parque Estadual Turístico do Alto Ribeira.

UC: Unidade de Conservação.

UEAC: Unidade Escolar de Ação Comunitária.

UNICAMP: Universidade Estadual de Campinas.

USP: Universidade de São Paulo

REMA: Rede de Monitores Ambientais.

SEMA: Secretaria de Estado do Meio Ambiente.

Sumário

1. <i>“Chegança” à Educação Ambiental e ao Vale do Ribeira</i>	1
2. <i>“Chegança” a idéias sobre ambientalismo</i>	9
3. <i>Sobre os Monitores Ambientais da Barra do Ribeira</i>	17
4. <i>Sobre meus aprendizados</i>	31
5. <i>Bibliografia:</i>	38

1. “Chegança” à Educação Ambiental e ao Vale do Ribeira

Com pouco menos de 10 anos, migro com minha família do Rio de Janeiro para o Mato Grosso. Fazemos o caminho inverso ao que grande parte da população brasileira havia até então percorrido. Período do pós-milagre econômico da Ditadura Militar, vivemos o deslocamento espacial com o qual o Brasil conviveria por muitos anos... Inchados, os grandes centros urbanos tornam-se hostis, mesmo para a classe média. E é na região central do país, onde a densidade demográfica de profissionais liberais ainda é baixa, que me instalarei com minha família nos próximos 10 anos.

Até então, meu universo de imagens reais era constituído por parte da região Sudeste: os litorais cariocas e capixabas e o mar de morros da Zona da Mata Mineira. Árvores tinham a exuberância dos exemplares da Mata Atlântica. A idéia de imensidão andava junto com o desenho formado pelo Mar. Caminhos tinham o balanço dos morros mineiros, com suas surpresas a cada curva. E as pessoas – era este o meu caso! – falávamos com exagerados “Rs” e “Ss”, ou esmeravam-se em usar “*diminutivos*” na maioria das “*palavras*”.

Em 1984, o caminho rumo à região Centro-Oeste foi, aos poucos, ampliando minha Vida. Como se cada pedacinho da estrada fosse fazendo crescer o tamanho de meu Mundo. Árvores não eram mais somente altas e retas. Também podiam ter poucas folhas, e os troncos, retorcidos e pequenos. O Mar, impossível de acompanhar-me até ali, passou a dividir a idéia de imensidão com o longínquo horizonte desenhado pelo Planalto Brasileiro. E as estradas eram retas, num caminho certo rumo a este horizonte que parecia nunca chegar. Alguns Chapadões, vez ou outra, entremeavam este caminho: imensos morros plantados no Planalto, com seus topos inacreditavelmente retos – como que serrados com cuidadosa paciência. E as músicas das falas tornaram-se imensamente variadas, com improváveis sons misturados entre si, “Ts” que anteciam “chs”, “rs” ditos arrastadamente...

Deve ter sido nesta época que começou a formar-se em mim a idéia de que o ambiente no qual vivemos também nos modifica. Os mundos naturais e culturais com os quais passei a

tomar contato foram tão diversos, que fui, com o tempo, aprendendo gostar das transformações que diferenças provocavam em mim. O contato com a diferença tornou mais colorida minha Vida.

Em minha trajetória, outros aspectos também muito importantes foram as questões políticas. Filha de uma família ávida por este tipo de conhecimento, quase impossível não gostar de seguir este caminho e tornar-me sensível a estas reflexões. O contato com questões políticas – e econômicas, tão a elas relacionadas – acabou por trazer ao colorido cores nem sempre claras, nem sempre leves.

Ao deslumbramento com a Vida, com os Seres Humanos e seu “estar” no Mundo, foram-se, com os anos, juntando-se a indignação e a incompreensão de viver e compor uma sociedade onde a vida humana é tão constantemente e violentamente desrespeitada, das mais diferentes maneiras.

Foi então que, tentando apreender a Vida numa extensão mais ampla que a minha realidade imediata poderia me proporcionar, comecei a me aproximar de trabalhos com grupos sociais economicamente pobres. E comecei a aprender sobre as soluções para estas questões, elaborados pelas próprias pessoas que os vivenciavam. Comecei a aprender, a ver como violência, injustiça e desrespeito podem ser rebatidos com força e dignidade. E diferentes vivências iam ajudando-me a compor-me.

Ao entrar no curso de Pedagogia na Unicamp, era muito sobre as relações entre os seres humanos que eu queria apreender. Como vamos nos ensinando e nos aprendendo nas relações em sociedade, como se dão esses processos, e em que eles podem contribuir para a transformação de realidades às vezes tão injustas. E acreditei que compreender um pouco as relações que os seres humanos estabelecem com o meio no qual estão inseridos poderia me ajudar muito na compreensão destas relações humanas. Contamos parte importante de nossa história quando contamos a história de nossa relação com a natureza.

E foi procurar por este aprendizado no meu processo de formação universitária que me levou ao Vale do Ribeira. O Vale e o sul do estado de São Paulo são regiões menos industrializadas do estado, e compreendem grande parte das áreas de conservação da Mata Atlântica do Brasil. As diversas Unidades de Conservação (UCs) instaladas ali impõem restrições diferenciadas ao uso da terra e dos recursos naturais aos moradores residentes na região, causando uma relação de conflito entre conservação da natureza e qualidade de vida destes moradores.

Cheguei ao Vale e a estas questões através do grupo de Educação Ambiental do Projeto Temático “Floresta & Mar”, desenvolvido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas Ambientais (NEPAM), da Unicamp, desde março de 1999¹. O Projeto visa analisar a relação entre o uso de recursos naturais, conflitos locais e regionais e formas de intervenção relacionadas à conservação e manejo no Vale do Ribeira – SP, a fim de compreender os aspectos fundamentais da implantação de UCs no território brasileiro. As áreas de abrangência são três diferentes UCs, bem como as áreas de entorno: a Área de Proteção Ambiental Cananéia – Iguape– Peruíbe a Estação Ecológica Juréia – Itatins e o Parque Estadual Turístico do Alto Ribeira (PETAR).

O “Floresta & Mar” é constituído por três componentes que trabalham, de maneira multidisciplinar, aspectos referentes a: 1) usos dos recursos naturais e as atividades econômicas daí derivadas; 2) conflitos sociais e institucionais derivados das mudanças políticas e institucionais decorrentes da implementação das UCs, e às estratégias criadas pelos moradores para o convívio com tais mudanças. O terceiro componente do Projeto, chamado “Intervenções e Educação Ambiental”, busca formas de intervenção que colaborem na formação de recursos humanos e no fortalecimento da participação política para o enfrentamento e soluções dos conflitos existentes entre Estado, ONGs e moradores das UCs.

Este componente, o grupo de Educação Ambiental (EA), é constituído por pesquisadoras de diferentes áreas acadêmicas que desenvolvem projetos de pesquisa com grupos do Vale². Esta atuação vem sendo desenvolvida em diferentes espaços educativos: na comunidade da Barra do Ribeira, município de Iguape, com monitores ambientais e professores; na comunidade de Pedrinhas, município de Ilha Comprida, com agricultores e extratores de plantas nativas; e no Bairro da Serra, município de Iporanga, com professoras.

Isto porque compartilhamos com Juarez Dayrell a compreensão de que os processos educativos não se dão exclusivamente dentro das instituições escolares, mas transcendem os seus muros, acontecendo também em todas as outras relações sociais.

¹ Projeto Temático “Floresta & Mar: usos e conflitos no Vale do Ribeira e Litoral Sul, SP”, financiado pela FAPESP (97/14514-1), Núcleo de Estudos e Pesquisas Ambientais/UNICAMP.

² A Equipe do componente Intervenções e Educação Ambiental é constituída por: Maria Rita Avanzi – coordenadora (FEUSP- doutoranda), Alessandra Buonavoglia Costa_Pinto (PROCAM-USP, mestranda), Rita de Cássia Nonato (IG/UNICAMP, iniciação científica), Vivian Gladys de Oliveira (ESALQ/USP, mestranda), Caroline Ladeira de Oliveira (FE/UNICAMP), Érica Speglich (FE/UNICAMP, mestranda), Alik Wunder (FE/UNICAMP, mestranda).

“A educação, portanto, ocorre nos mais diferentes espaço e situações sociais, num complexo de experiências, relações e atividades, cujos limites estão fixados pela estrutura material e simbólica da sociedade, em determinado momento histórico. Nesse campo educativo amplo, estão incluídas as instituições (família, escola, igreja etc), assim como também o cotidiano difuso do trabalho, do bairro, do lazer, etc.” (DAYRELL, 1996: 142-143)

Os trabalhos do grupo se estabelecem em parcerias com organizações comunitárias, escolas e comunidades do interior e entorno de UCs e, a partir de suas especificidades, buscam contribuir para a construção de uma proposta de EA em que se reconhece o papel ativo do sujeito no processo de construção do conhecimento. Trata-se, portanto, de uma proposta que visa valorizar as diferentes formas de saber (científico, popular e outros), buscando compreender de que maneira o conhecimento produzido nestes diferentes espaços pode contribuir com novos olhares para a discussão sobre sustentabilidade e sobre qual EA se aplica à realidade do Vale.

Tomamos o Vale como um exemplo importante de como os conhecimentos científicos foram, na maioria das vezes, hegemônicos no estabelecimento dos critérios de conservação da região, em detrimento de tantos outros conhecimentos próprios da população do local. E consideramos que os diálogos entre estes diferentes saberes podem ser compreendidos como práticas educativas que se constituem, potencialmente, em exercício de participação política.

Quando tive a oportunidade de estar pela primeira vez na região, no ano de 2000, surpreendi-me com a presença de duas questões que muito me sensibilizam: as relações entre as pessoas e destas com o ambiente ainda pouco transformado pela presença humana; e a necessidade de os moradores se unirem para fazerem valer sua voz, sua sobrevivência – que, afinal, “beleza natural” não poderia significar “miséria humana”.

Naquela ocasião, “desci a campo” munida de toda a minha curiosidade por conhecer um Vale que até então só sabia através das percepções das meninas do grupo. Na primeira página do caderno de campo, estreitando-o, levava comigo José Saramago:

*“Tudo no mundo está dando respostas,
o que demora é o tempo das perguntas.”*

UNICAMP - FAPESP

Foi quando conheci a Barra do Ribeira, bairro do município de Iguape, com cerca de 1.000 habitantes, distante 17 km a norte do centro urbano, e localizado entre a foz do rio Ribeira de Iguape, o mar e o extremo sul da Estação Ecológica Juréia – Itatins. Para quem vem de Iguape, é preciso pegar uma balsa e atravessar o rio Ribeira para chegar na Barra.

Na outra margem, ruas de paralelepípedos claros, casas pequenas com portas e janelas muito próximas às ruas, proximidade do rio e do mar. Recentes construções de casas, igreja sendo erguida. E o inevitável campo de futebol... Saindo da rua mais larga, a de paralelepípedos claros, pequenas ruelas de areia, caudalosas, estreitas, silenciosas. E sempre as pequenas casas.

O primeiro lugar de parada foi a Escola Estadual de 1º e 2º grau Sebastiana Muniz Paiva. Em frente ao campo do futebol. Muro branco e portão azul, sem nenhuma indicação. Ali estudam cerca de 285 alunos, trabalham cerca de 21 professores – a maioria residente no centro urbano de Iguape. Era com professores daquela escola que Alik havia decidido realizar sua pesquisa de mestrado.

Naquele dia, eu e Érica conversamos mais demoradamente com alunos de 5ª série e sua professora de Educação Artística.

“Fomos com eles para a quadra da escola, e fizemos a dinâmica de apresentação com nomes e gestos. Nem todas as crianças fizeram. Elaine¹, a professora, ficou conosco durante toda a atividade, sempre animando a criançada. Depois da dinâmica, falamos um pouco de onde tínhamos vindo, do nosso grupo e nossas intenções, sobre a possibilidade de fazermos um trabalho ali com os professores para discutirmos juntos as questões da Juréia, restrições e a relação de tudo isso com a escola deles. (...) Conversamos sobre profissões. Crianças que queriam ser médicas, dentistas, arquitetas. “E viver da pesca?” “Não” - apesar de algumas já terem dito que os pais são pescadores - “E na época que não dá pra pescar, a gente vive do quê?!” nos disseram elas. Outros tempos... Necessidade de criar outras maneiras de sobrevivência... Ficamos durante uma aula sentados em roda, conversando. Meu primeiro contato com crianças da, até então, “só-lida-cultura-caiçara”. Terminamos com as crianças nos ensinando alguns passos do fandango, uma dança típica da região.”

(anotações do caderno do campo)

Neste mesmo dia, dois integrantes da Associação de Monitores Ambientais de Iguape (AMAI) que moram na Barra, começavam as atividades do Projeto – na época chamado -

“Educação Ambiental na Escola Estadual”, desenvolvido pela AMAI com os alunos daquela escola. Os monitores trabalhavam com todas as turmas da escola durante todo o ano, 50 minutos por semana com cada turma. O objetivo era discutir com os alunos a conservação ambiental e a valorização cultural da região, colocando em contato os alunos com outros moradores da Barra, e buscando a troca de entendimentos.

A região é uma das últimas do Estado com grande riqueza natural preservada. O relevo montanhoso em muito contribuiu para dificultar a especulação imobiliária e a expansão urbana, fatores que contribuíram para a criação de UCs. Uma destas UCs é a Área de Proteção Ambiental Cananéia - Iguape - Peruíbe (APA-CIP), uma APA Federal criada em 1986. A área compreende a faixa litorânea que vai desde o município de Peruíbe até Paranaguá - PR. Ela abriga em seu território, faz fronteira e esta próxima de outras UCs, criando uma complexa “colcha” de áreas com legislações e restrições variadas.

Uma das UCs completamente inserida na APA-CIP é a Estação Ecológica Juréia - Itatins (EEJI), com quase 80.000ha. Dessa área, 80% estão dentro do município de Iguape. O município também abriga a Estação Ecológica dos Chauás. Junto a esta área de Mata Atlântica vive uma população que, desde a criação das UCs, vêm sofrendo diferentes restrições em relação ao uso dos recursos e à ocupação da área.

A necessidade de preservação destes recursos acabou gerando conflitos, já que os moradores viram-se obrigados a transformações nos seus modos de vida. A região é a menos urbanizada de todo o estado de São Paulo, e grande parte da população vive nas zonas rurais, sobrevivendo com agricultura de subsistência e atividades extrativistas. As restrições significaram a diminuição e, em alguns casos, até a proibição destas atividades. Muitos moradores viram no turismo uma alternativa econômica. Em várias áreas é esta hoje a principal atividade geradora de renda. Entretanto, sua rentabilidade é inconstante e está sujeita às altas e baixas temporadas. Além disso, mesmo sendo uma atividade recorrente, ela não é acessível a todos os moradores, por questões de infra-estrutura. Ainda que em alguns casos amenize, o turismo é uma alternativa importante, mas não resolve a questão da pobreza econômica do Vale do Ribeira.

³ Para a escritura deste trabalho, os nomes das pessoas citadas foram substituídos, para que fosse respeitada sua privacidade.

Acredito que uma das principais vozes que deve ser ouvida nesta busca é a da própria população do Vale. Habitando a área a partir de diferentes períodos históricos, são aquelas pessoas que experienciam seu cotidiano, e é com sua participação efetiva que se deve contar para qualquer resolução de problemas.

Mas por que não seria assim? Foi então que, chegando perto da questão das UCs e as consequências de sua instalação para a população tradicional, fui sentindo necessidade de conhecer mais um pouco as origens do discurso ambientalista e sua relação com a Educação Ambiental...

2. “Chegança” a idéias sobre ambientalismo

A História da Humanidade está intimamente associada às nossas relações, às transformações e significações do Mundo Natural. Contamos parte importante da nossa história quando contamos a história desta relação e a maneira como construímos cultura ao transformarmos a Natureza e sermos por ela transformados. Muitas das sociedades humanas, ao longo da história, viram e vêem na exploração intensa dos recursos naturais uma forma legítima de sobrevivência. No Ocidente, essa relação exploratória intensificou-se ainda por volta do século XVII, com o cartesianismo. Personagem importante deste pensamento naquele século foi René Descartes (1596 - 1650), filósofo alemão. Descartes contribuiu muito para configurar o Cartesianismo como um pensamento no qual se defendia que os animais eram meras máquinas, desprovidas de alma e de mente, feitas providencialmente para atenderem as necessidades humanas. Somente os Seres Humanos combinavam corpo e intelecto, o que justificava a dominação sobre as outras espécies vivas.

“O propósito explícito de Descartes fora fazer dos homens ‘senhores e possuidores da natureza’. Adequava-se bem à sua intenção que ele descrevesse as outras espécies como inertes e desprovidas de toda dimensão espiritual. Ao fazê-lo, instaurou um corte absoluto entre homem e o restante da natureza, limpando dessa forma o terreno para o exercício ilimitado da dominação humana” (THOMAS, 1988: 41)

Por certo que Descarte não estava sozinho na responsabilidade desta transformação. Quando pensamos em uma revolução científica *“eleger 3 ou 4 figuras como sendo as únicas responsáveis é uma simplificação e parcialmente uma falsificação” (OELSHLAEGGER apud GRÜN, 1996: 28).*

Outra figura importante foi Galileu Galilei (1564 - 1642), para quem todo o “real” era passível de ser mensurado, quantificado e manipulado através da matemática.

"O objeto deve perder suas qualidades. Este novo mundo da ciência é um mundo que evita a associação com a sensibilidade" (GRÜN, 1996: 29).

Muito desta idéia de separação estava baseada no Cristianismo. Os cristãos da Inglaterra, no século XVII, acreditavam que Deus havia criado e distribuído os animais sabiamente de acordo com as necessidades humanas. Por isso não havia discrepância entre as necessidades humanas e as das demais espécies – para as quais o objetivo era, portanto, servir ao ser humano. Apesar disso, Karl Marx acreditava que foi com o surgimento da propriedade privada que os cristãos passaram a explorar a natureza de uma maneira nunca antes experimentada pelos judeus.

Teologia e Ciência ajudavam a justificar, portanto, a dominação humana na época. Por isso, neste mesmo século XVII, quando a Europa conheceu algumas religiões orientais, como a budista, a hindu, que mantinham outro tipo de relação com a natureza, na qual a dominação humana não era tida como justificável, *"acreditou-se estar frente um 'desatino inenarrável'"*. (THOMAS, 1988: 26).

Mas isso não significa que essa relação de dominação exploratória fosse exclusiva dos povos ocidentais europeus. Não era apenas o Cristianismo e o Cartesianismo que justificavam essa exploração. Povos como os maias que habitavam parte do Continente Americano, e os chineses, outros do chamado "Oriente Próximo" - próximo à Europa - também mantinham relações altamente exploratórias com o meio no qual se inseriam. (THOMAS, 1988)

No século XIX, com o desenvolvimento da História Natural, a relação européia com os espaços naturais começou a se transformar um pouco, a ser mais valorizada – já que os naturalistas prezavam as áreas selvagens e suas espécies. Mas essa visão não foi suficiente em seu tempo para modificar relações de exploração e desvalorização que preponderavam.

E com o tempo, o uso excessivo e desenfreado foi reduzindo drasticamente alguns dos recursos e obrigando o Ser Humano a repensar esta relação, repensando, conseqüentemente nossos modelos de desenvolvimento social, econômico, político, cultural...

A idéia de que era preciso proteger áreas com características ecológicas importantes nasceu no século XIX, nos Estados Unidos. O formato que esta idéia tomou foi a proposta de criação de parques, que seriam "ilhas", espaços livres da interferência destruidora da sociedade urbana. Estas seriam áreas que poderiam existir mesmo com a transformação de todo o

restante da biosfera. Mas para isso, o Ser Humano precisaria estar delas afastado, podendo só esporadicamente recorrer a elas, para reabastecer energias. (DIEGUES, 2000)

“Esses lugares paradisíacos serviriam também como locais selvagens, onde o homem pudesse refazer as energias gastas na vida estressante das cidades e do trabalho monótono. Parece realizar-se a reprodução do mito do paraíso perdido, lugar desejado e procurado pelo homem depois de sua expulsão do Éden. Esse neomito, ou mito moderno, vem impregnado, no entanto, do pensamento racional representado por conceitos como ecossistemas, diversidade biológica etc.” (DIEGUES, 2000: 13)

O primeiro parque nacional do mundo foi criado pelo Congresso dos EUA em março de 1872 – o Parque de *Yellowstone*. As idéias preservacionistas que levaram à criação deste parque vinham da Europa, em muito influenciadas pelos estudiosos da História Natural. Com o processo de urbanização europeu – e posteriormente norte-americano – principalmente para as classes sociais que não estavam envolvidas com a produção agrícola, a natureza passou a ser tida como um lugar de contemplação, de elevação espiritual. Estas áreas preservadas seriam então o Paraíso esquecido na Terra. E foram estas idéias que permearam a criação do Parque de *Yellowstone*, e de todos os outros no final do século XIX. Estes seriam áreas desabitadas, onde as populações urbanas poderiam desfrutar da “natureza selvagem”. Os EUA viviam na época as primeiras consequências da expansão econômica para o Oeste – região formada por grandes áreas “selvagens”, ocupadas por populações indígenas com intenso comportamento migratório. A expansão para as fronteiras agrícolas e industriais em direção ao Oeste foi tão intensa que no final do século XIX a situação tinha se tornado alarmante.

“O crescimento econômico norte-americano foi então fruto do trabalho de milhões de capitalistas que transformaram radicalmente o espaço nacional, fato que nenhuma história ambiental pode ignorar”.(DIEGUES, 2000: 25-26)

A área de *Yellowstone* foi proibida à visitação, e a legislação ignorou que a área era ocupada por diferentes povos indígenas, e que resistiram para sair do local. Isto porque o modelo de ação da expansão do capitalismo norte-americano em direção ao oeste pareceu ensinar que toda ação humana na natureza era prejudicial, negativa. E ignorou-se o fato de que

aquelas populações indígenas viviam ali, de maneira harmônica, há anos, baseados em outros modelos de relação com a natureza. (DIEGUES, 2000)

Estas idéias foram importadas pelos países do Terceiro Mundo durante o século XX, e foram as bases para as principais formas de conservação da natureza. E quando essas idéias de incompatibilidade entre os seres humanos e parques chegaram aqui, entraram em contextos muito diferentes dos EUA.

O Terceiro Mundo é área de grandes conflitos latifundiários, de crises econômicas, de grandes dívidas externas, de injusta distribuição de renda – onde pouquíssimos tem muito e muitos tem pouquíssimo, entre tantas outras características. Aqui, estas áreas “selvagens” abrigavam populações indígenas, ribeirinhas, extrativistas... Populações culturalmente muito distintas entre si, e distintas em relação à cultura urbano-industrial. Populações com maneiras diversas de relação com o meio no qual estão inseridos – e com possibilidades distintas de sobrevivência que vislumbram a partir deste meio. (DIEGUES, 2000)

No Brasil, a legislação que importou o modelo norte-americano, acabou por potencializar um imenso problema cultural, social, humano, econômico, político e ético. Isto porque a criação de parques previa a retirada das populações destas áreas. Acontece que estas populações desenvolveram maneiras de sobrevivência muito particulares, e que tem relação estreita com os meios onde vivem. É o que DIEGUES (2000) chama de “populações tradicionais não-indígenas” que,

“com isolamento relativo, essas populações desenvolveram modos de vida particulares que envolvem grande dependência dos ciclos naturais, conhecimento profundo dos ciclos biológicos e dos recursos naturais, tecnologias patrimoniais, simbologias, mitos e até uma linguagem específica, com sotaques e inúmeras palavras de origem indígena e negras” (DIEGUES, 2000: 14-15)

Devido a essas questões próprias do Terceiro Mundo, aqui as idéias de conservação passaram a ser pensadas de uma maneira diferente, associadas pelos movimentos sociais de luta pelo direito de acesso à terra, e de luta pelo direito ao uso dos recursos naturais – o que ajuda a afirmar que a crise ambiental está diretamente ligada à crise do modelo de desenvolvimento, à pobreza material e à degradação ambiental.

Por volta dos anos 60, o perfil das idéias de “proteção da natureza” vindas desde o século XIX começaram a mudar também no Primeiro Mundo. O “Ecologismo” começa a se

constituir mais fortemente como uma crítica à sociedade tecnológica-industrial – capitalista e socialista, “cerceadora das liberdades individuais, homogeneizadora das culturas e, sobretudo, destruidoras da natureza” (DIEGUES, 2000:39). Esse novo perfil nasceu em muito com as movimentações estudantis de 1968, nos EUA e na Europa.

Em 1973, com a Crise do Petróleo, vários países começaram a intensificar a busca por alternativas de geração de energia, principalmente pela energia nuclear. E foi a luta contra a instalação de centrais nucleares que contribuiu para unificar as várias vertentes do “ecologismo”, ajudando a aglutinar alguns anseios que estavam até então “dispersos”. É a partir dessa aglutinação que começam a se constituir como força política – apesar das divergências de como poderia se dar esta participação política. Autores como GRÜN (1996) acreditam que é a partir daí que o ambientalismo começa a se constituir como um movimento social organizado.

“O ambientalismo é fruto de contradições. Nasceu justamente no seio daqueles grupos apontados como os maiores usufruidores da degradação ambiental: a ‘middle class’ européias e anglo-saxônicas. Isso fez com que a opinião pública brasileira e parte dos movimentos sociais organizados inicialmente olhassem com desconfiança para os ambientalistas. (...) Esse processo começou a mudar a partir de 1979, com a anistia política. Com o retorno dos exilados políticos, chegam também muitas idéias sobre o meio ambiente com as quais estes militantes de esquerda haviam tomado contato na Europa e EUA durante os anos 70. Isso acabou fazendo do ambientalismo brasileiro um ambientalismo rico, complexo, multifacetado e plurilocalizado”. (GRÜN, 1996: 18)

E dentro desta riqueza de opiniões, há algumas que acredito serem de grande importância nesta contextualização. WALDMAN (1992) nos fala que não se pode pensar em desequilíbrio ambiental sem procurar localizar socialmente os grupos que atuam neste desequilíbrio.

“Isso posto, podemos redimensionar a discussão ecológica: não se trataria de uma luta (...) simplesmente preservacionista, mas de uma luta política, econômica, social e ideológica, pois é cada vez mais difícil analisar o problema sem resolver direta ou indiretamente a questão da forma de apropriação da natureza” (WALDMAN, 1992: 12).

Para compreender estas formas de apropriação, ele chama a atenção para três variáveis fundamentais: o espaço (a maneira como organizamos o espaço); o tempo (a maneira como socialmente o tempo é regulado); e as demandas energéticas criadas. E, nestas combinações, há contradições que podem prejudicar a sobrevivência de uma formação social (WALDMAN, 1992). Formas de apropriação da natureza, construídas socialmente, e que podem significar prejuízo cultural. A questão que acredito ser preocupante não é a transformação cultural – já que a sabemos necessária para que uma cultura sobreviva; já que sabemos que a cultura é dinâmica. A questão é o quanto as pessoas têm direito de escolher conscientemente estas transformações.

Entendo que cultura

“é o conjunto dos comportamentos, saberes e saber – fazer característicos de um grupo humano ou de uma sociedade dada, sendo essas atividades adquiridas através de um processo de aprendizagem, e transmitidos ao conjunto de seus membros” (APLANTINE apud PERETTI: 1999: 36)

E, considerando sob este ponto de vista, este é um significativo momento em que a Educação evidencia sua importância nos processos de transformação cultural e de apropriação da natureza. Chegamos, então, à Educação Ambiental.

A EA surgiu “num contexto derivado do uso inadequado dos bens coletivos planetários em diferentes escalas espaço – temporais” (PEDRINI: 1997, 22). Uso inadequado que contribui para a criação da chamada “crise ecológica”, considerada um dos sintomas de uma crise para a qual se guiou a cultura ocidental (GRÜN, 1996).

Não há exatidão sobre a data do surgimento do termo. AVANZI nos conta que 1968 foi

“um ponto de referência, quando foi criado o Council of Environmental Education⁴ com a intenção de aglutinar os nascentes trabalhos sobre o tema nos centros educativos do Reino Unido” (NOVO apud AVANZI, 1998).

Atualmente, Marcos Sorrentino identifica a existência de quatro conjuntos de objetivos presentes em concepções de EA. Um deles, presente desde a década de 60, são os

“biológicos”, que visam a preservação dos ecossistemas, buscando estabelecer bases corretas para a conservação e utilização dos recursos naturais. Outro conjunto tem objetivos “espirituais/culturais” e “buscam promover o auto-conhecimento (...) através da re-construção de referências espaciais e temporais que possibilitem uma nova ética” (SORRENTINO, 1998) fundamentada na diversidade cultural e na visão holística. O terceiro grupo identificado tem objetivos claramente políticos e trabalha no sentido de “desenvolver uma cultura de procedimentos democráticos; estimular a cidadania e a participação popular; estimular a formação e aprimoramento de organizações, o diálogo na diversidade e a auto-gestão política” (SORRENTINO, 1998). E, finalizando estes quatro conjuntos, o autor fala-nos sobre os grupos com objetivos econômicos, que buscam contribuir com a melhoria da qualidade de vida, com a geração de renda e empregos em atividades “ambientais não alienantes e não exploradoras do próximo (...), caminhando em direção à auto-gestão do seu trabalho, dos seus recursos e dos seus conhecimentos, como indivíduos e como grupos/comunidades” (SORRENTINO, 1998). Trabalharemos aqui em consonância com o autor, para quem estes quatro grupos poderiam ser unificados em um único, com o objetivo de “contribuir para a conservação da biodiversidade, para a auto-realização individual e comunitária e para a auto-gestão política e econômica, através de processos educativos que promovam a melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida” (SORRENTINO, 1998: 193).

A possibilidade de participar de trabalhos de Educação Ambiental pode estar intimamente relacionada com a atuação política. Maria Rita Avanzi abre nossos olhos para a possibilidade de estreita ligação entre as práticas educativas ligadas à questão ambiental e à participação política direcionada ao exercício da cidadania (AVANZI, 1998). A relação entre questões ambientais e sociais já é uma idéia muito aceita entre os educadores ambientais. Documentos como o “Tratado de Educação Ambiental”, formulado durante a ECO-92, narram isto:

“as causas primárias de problemas como o aumento da pobreza, da degradação humana e ambiental e da violência podem ser identificadas no modelo de civilização dominante, que se baseia em superprodução e superconsumo para uns e em sub-consumo e falta de condições de produzir por parte da grande maioria” (Tratado de EA, 1992 *apud* DOXSEY, 1994: 197).

⁴ “Conselho de Educação Ambiental”

Percebo a Educação Ambiental como uma prática educativa que busca a compreensão das relações entre as questões ambientais e sociais, para que a partir daí se possam buscar soluções que levem à manutenção das diversas formas de vida, à comunicação e respeito entre as diversas formas de manifestação cultural.

Por seu caráter político, estes princípios de Educação Ambiental vão ao encontro de algumas práticas educativas comunitárias que se preocupam especificamente com os setores excluídos da sociedade – não-produtores e não-consumidores, buscando a melhoria da qualidade de vida e a não resignação ao estado de pobreza. Esta Educação Comunitária baseia sua busca na organização popular, mas sem desonerar o Estado de sua responsabilidade. Busca a valorização das experiências sociais vinculadas à dinâmica social das classes populares.

Acredito que através da organização popular, tão querida à Educação Comunitária, buscam-se caminhos para a resolução de problemas sócio-ambientais, visando melhoria da qualidade de vida e relações dos Homens entre si e com o restante da Natureza, aspectos tão caros à Educação Ambiental.

3. Sobre os Monitores Ambientais da Barra do Ribeira

Moram na Barra do Ribeira algumas lideranças do Movimento Iguapense Pró-Moradores da Juréia, grupo que tem organizado seminários sobre estes temas. Há também a Associação dos Jovens da Juréia (AJJ), que desenvolve atividades de produção artesanal e de valorização da cultura local.

Outro grupo, do qual começamos a falar anteriormente, é a Associação de Monitores Ambientais de Iguape (AMAI), que atua na região desde 1998. Oficialmente, ela é formada por 14 jovens moradores da Barra do Ribeira, do centro urbano de Iguape e de Icapara – bairro também pertencente ao município.

A maioria dos integrantes da AMAI foram formados pelo Curso Básico de Monitores Ambientais do Vale do Ribeira, realizado pelo Centro de Estudos GAIA Ambiental, a Agenda de Ecoturismo para o Vale do Ribeira, o Instituto Ing_Ong de Planejamento SócioAmbiental e o Comitê Local de Organização, ministrado entre outubro de 1998 a janeiro de 1999, para jovens de todo o Vale, e organizado em módulos concentrados. Os módulos são períodos geralmente de quatro a cinco dias, com carga horária de 80hs de atividades, discussões e aulas realizadas em conjunto, quando os monitores ficam alojados coletivamente em um mesmo espaço.

Este Programa de Monitoria Ambiental, que acontece no Vale – tanto em São Paulo quanto no Paraná, desde 1998 - já formou mais de 400 pessoas. Há, ainda, cursos continuados para os monitores já formados, que também acontecem em módulos.

A atuação da AMAI busca o fortalecimento do eco-turismo organizado por moradores locais, na direção da valorização cultural e entendimento dos processos históricos de relação com a natureza.

Em alguns casos, a organização estruturada para atender ao turismo acabou contribuindo para a formação de uma coletividade com reivindicações que extrapolam a questão da geração de renda através da atividade turística. Surgiram novas reivindicações. A

AMAI é o exemplo de uma organização estruturada a partir de questões relativas ao turismo, e que foi ampliando seu campo de atuação e extrapolando a problemática da geração de renda. Surgiram outras reivindicações e novas maneiras de atuação.

E é para este aspecto que voltei minhas atenções neste trabalho: para os processos de formação e atuação política destes jovens que constituem a AMAI, a partir da participação em uma associação ligada às questões ambientais. O objetivo aqui não é fazer generalizações, mas refletirmos sobre a questão: como alguns jovens vão se formando politicamente em práticas de EA?

O monitor ambiental é um profissional novo na região. É compreendido, segundo o Programa de Capacitação da Monitoria Ambiental – Ing_Ong, como “um profissional local de ecoturismo que trabalha na região, sensibilizando e interagindo com os visitantes e a comunidade para promover a conservação ambiental, valorizando o patrimônio natural e cultural, com ênfase nas populações tradicionais. Apóia a pesquisa e a educação ambiental nas áreas protegidas, desenvolvendo uma rede de serviços e de cooperação, voltada para o turismo sustentável”. Esta é, também, a definição de Monitor Ambiental divulgada hoje nos documentos oficiais da AMAI. O que indica que, passados quase três anos após o término do Curso de Formação, os monitores da AMAI continuam se identificando com a definição profissional proposta pela Curso.

Desde o princípio, a idéia de formação de monitores ambientais estava muito associada à necessidade de geração de renda para a população jovem do Vale do Ribeira. Com a criação das UCs, práticas como a agricultura, a pesca e a caça passaram a sofrer restrições e proibições – o que impossibilitou que jovens pudessem contar com estas práticas para a sua sobrevivência, dificultando a presença deles na região. Um dos porquês da criação desta categoria foi evitar que estes jovens migrassem para os grandes centros urbanos.

“O programa tem como objetivo a inclusão social através da formação de moradores locais para o exercício da atividade do turismo, qualificando o atendimento oferecido às pessoas que visitam áreas naturais e de importância cultural, incluindo a população nos benefícios econômicos do turismo. Procura ainda ampliar o campo de atividades do monitor, criando possibilidades efetivas de trabalho em diferentes segmentos como a Educação Ambiental, a organização comunitária, o manejo sustentável e o apoio a pesquisa científica.” (INSTITUTO ING_ONG, 2001).

E isto aparece nas falas de Luíza Alonso, uma das elaboradoras e ministrantes do curso, educadora com uma longa história de atuação no Vale do Ribeira desde a década de 70.

"Nós queríamos que eles, os meninos, se tornassem independentes para fazerem o trabalho de monitores. (...) Só que eles precisavam de dinheiro, por isso era preciso oferecer um produto bem formatado para o turista que vai lá". (Entrevista em novembro de 2001)

A necessidade urgente de geração de renda não aparece sendo incompatível com uma atuação política mais voltada para o bem estar coletivo.

A formação de um coletivo parece ser um importante aprendizado inicial, fundamental para o fortalecimento de um grupo, e para a possibilidade de ter força e representação legítima na comunidade. A importância da dimensão coletiva na construção de identidades...

"Trabalhamos o conceito de identidade, a questão do coletivo deles, e a força a partir daí. Isso foi o que nós preconizamos no curso todo, e o valor de tudo isso, e mesmo falando e desenvolvendo. Eles foram desenvolvendo as práticas do curso, que já eram práticas todas coletivas. Então havia grupos para tudo. Grupos para um acordar o outro, acordar cantando, alegres, porque os nossos cursos são só alegria, ninguém é triste. Então, muita música, muita dinâmica. As dinâmicas são sempre de aconchego, de harmonização entre eles, de fazer com que um ajude o outro. E nas práticas também de arrumar as camas, os corredores, os banheiros, a limpeza, a cozinha tem que ter gente sempre trabalhando junto, fazendo, trabalhando ali, servindo, ajudando a servir, o outro ajudando a fotografar. Eles se descobrem fazendo coisas diferentes." (Luíza)

E além destas práticas cotidianas que permearam o processo, o fortalecimento do grupo se deu também foi trabalhado por meio do conteúdo específico no Programa do Curso. A idéia de formação de uma associação foi questão abordada em um dos módulos.

"Tinha um módulo pra falar sobre isso. A gente começar a refletir sobre isso, se seria associação ou cooperativa. Independente disso, mas pra gente ser unido. Não ficar um em cada canto, trabalhando independente um ponto só. Trabalhar em conjunto, todos os monitores juntos, que seria mais fácil de conseguir as coisas também. Você teria muito mais força, por associação ou cooperativa, unido. Até no módulo apresentaram algumas realidades do que aconteceu com as pessoas que trabalhavam desunidas."

Tinha uma experiência em Iguape mesmo, que o pessoal trabalhava separado. E nisso a gente já pensou assim: ‘Vamos fazer uma associação, né?’” (Monitor Marcos, entrevista em abril de 2001)

A participação no curso de monitores parece ter possibilitado que estes jovens se unissem ao redor de um tema comum: a geração de renda a partir do turismo. A AMAI formou-se então como uma associação, e começou a desenvolver trabalhos ligados à EA. Logo após a finalização do curso inicial, alguns dos monitores participaram do Projeto Parque Vivo, realizado pela Secretaria do Estado do Meio Ambiente – SP, no Núcleo Costão, na EEJI.

“A gente foi trabalhar no projeto do Parque Vivo lá na Estação. Aí a gente percebeu que vêm quatro mil pessoas por dia, quatro mil e quinhentas pessoas por dia, no Costão da Juréia. Na cachoeira [do Guilherme, dentro da EEJI] a gente tinha que controlar a entrada. Era muita gente. A maré subia e a gente tinha que encontrar o cara que tava bêbado lá, para encontrar o carro dele senão a maré tava pegando o carro dele já. Então a gente falou “nossa a gente precisa conscientizar isso, né”. Aí o pessoal daqui às vezes ia lá, daí não tomava aquele papel de dono do local, entendem? Não ligava se os caras jogavam lixo, não liga se os cara tava fazendo folia na pedra. Não tem aquela consciência. A gente pensou... Depois disso que a gente saiu do Parque Vivo começou a aparecer colégio para fazer educação ambiental. Aí começou a aparecer colégio particular. Os caras vinham, aprendiam sobre o mangue, um pouco do que a gente sabia, que pra eles era muito, muito mesmo. Aí a gente já contava um pouco como faz farinha, falava sobre a história de Iguape, mostrava a importância do Rio Ribeira, tudo mais. Aí eu comecei a pensar “será que o pessoal daqui sabe de tudo isso?”. eles conhecem o mangue, tudo bem, mas tem muita coisa que eles não sabem que é interessante. Aí eu pensei como a gente pode fazer, né, para tá multiplicando essas idéias? Será que tem fundamento a gente tá ganhando dinheiro, trabalhando com educação ambiental, com ecoturismo, mas como a gente pode passar para o pessoal que vem de fora se o pessoal daqui não sabe, não dão valor que tem?” (Monitor Leo, entrevista em novembro de 2000)

Desde esta época já aparece na fala de alguns monitores a importância de uma EA voltada para a formação dos moradores locais, numa direção que possibilite que eles se (re)apropriem das áreas, se sintam donos, para que possam delas bem cuidar. Como o processo de construção da legislação que regulamenta o uso daquelas UCs não contou com a

participação efetiva dos moradores da área, parece que a apropriação e o sentimento de pertencimento não foram fortalecidos.

Outras práticas da AMAI parecem confirmar esta opção de experienciar a EA como uma prática que contribui para a apropriação do espaço, e conseqüente cuidado com ele. Em 1999, seis monitores participaram como voluntários na Romaria de Senhor Bom Jesus de Iguaçu, acompanhando romeiros e turistas, num percurso de 35km dentro da EEJI. Também prestam ajuda aos moradores do interior da Estação, limpando e fazendo manutenção de trilhas entre as comunidades. Trabalhos que, em alguns momentos, chegaram a gerar problemas com os Órgãos Públicos, já que, de acordo com a legislação da EEJI, estas práticas foram consideradas ilegais.

Em abril de 2000, deram início a atividades realizadas nas escolas estaduais Profª. Elvira Silva no bairro de Icapara, e na Profª. Sebastiana Muniz Paiva, na Barra do Ribeira. O objetivo específico deste trabalho, inicialmente chamado de *"Educação Ambiental na Escola Estadual"*, e posteriormente de *"Criança - Natureza: um futuro promissor"* é, desde quando iniciado, a "sensibilização da comunidade escolar (alunos, professores e pais) sobre a preservação do meio em que vivem, despertando a atenção dos mesmos para ações que visem a melhoria da qualidade de vida do bairro, possibilitando uma maior interação entre homem, natureza e cultura" (AMAI, 2001).

"Era uma página, tinha os objetivos e tal, medidas a médio, curto e longo prazo. E aí então a gente levou no HTPC [Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo], explicamos a idéia. Os professores gostaram, tiraram algumas dúvidas, aí ganhamos 50 minutos semanais por classe. E aí começamos a desenvolver desde abril. E a partir do momento que a gente desenvolveu, a gente já começou a mandar trabalho para os patrocinadores pra ver se a gente conseguia algum apoio."
(Monitor Leo, entrevista em novembro de 2000)

Um dos motivos da escolha da escola é por compreendê-la como instituição educativa reconhecida pelos Órgãos Públicos, e que pode ajudar a potencializar o diálogo da comunidade com os representantes públicos. Valem-se do reconhecimento social da escola...

"Então a gente pensou (...) em fazer o Projeto [Criança - Natureza] na escola para dar oportunidades deles [alunos] argumentarem através das palestras os diretores dos Órgãos [Públicos],

tirarem as próprias dúvidas com as pessoas que podem fazer alguma coisa, entendeu? E dar segurança para eles, que eu sendo da comunidade, chego e chamo o diretor e ele vem, de que eles podem discutir com os administradores do Órgão a ponto de mostrar para eles que o conhecimento da pessoa que mora aqui e fica aqui o ano inteiro pode ajudar muito numa lei que pode ser criada ou numa forma de trabalho que possa vir a acontecer” (Monitor Leo, entrevista em novembro de 2000)

A escola é compreendida também como um espaço onde as pessoas do local têm a possibilidade de se encontrarem, o que pode ser potencializado pelo Projeto Criança – Natureza.

“Senão é difícil pra você estar reunindo a população que não tem um lugar específico para você estar colocando todo mundo” (Monitor Tonico, entrevista em novembro de 2000)

“Através da nossa programação, eventos, a comunidade começa a participar. Teve fandango, foi pai de aluno lá assistir. Pessoas jovens que não estudam mais estavam lá para assistir a palestra. E é interessante, a gente ganhando espaço na escola, que seja para os alunos, mas a escola estando de portas abertas para a pessoa de fora entrar é interessante” (Monitor Leo, entrevista em novembro de 2000)

Voltamos ao processo de formação dos monitores nos cursos modulares. Luíza Alonso da Silva, educadora já citada anteriormente como uma das educadoras destes cursos, foi uma das elaboradoras da proposta pedagógica das UEACs – Unidades Escolares de Ação Comunitária. As UEACs eram unidades escolares rurais de 1º grau, instaladas no Vale do Ribeira, com autorização do Governo Estadual, a partir de 1972. A escolha do Vale para a instalação destas unidades escolares está relacionada à sua realidade sócio-econômica.

“De propósito foi escolhida uma região de economia agrária do Estado, tida como uma das áreas mais pobres e onde o sistema de Educação é mais precário” (SILVA apud SÃO PAULO: 1996)

A proposta pedagógica destas unidades escolares era diferenciada.

“A idéia básica é a de vincular o professor à escola e, através dele, a escola à comunidade. Trata-se de substituir o professor rural que vai diariamente à escola, pelo professor animador que vive na comunidade onde a escola está localizada. Para tanto, professores rurais das áreas escolhidas foram selecionados e passaram por treinamentos que variam entre 20 a 25 dias. Em tais treinamentos, os professores aprendem, ademais dos assuntos propriamente pedagógicos, métodos e técnicas de ação comunitária, que vão desde a realização de pequenas pesquisas, até a organização de pequenas unidades de trabalho comunitário; clube de mães, de jovens e assim por diante”.

O professor recebe salário por dois turnos de trabalho e é obrigado a viver na comunidade durante toda a semana letiva e a permanecer nela pelo menos por um fim de semana. (...)

O trabalho do professor define-se pela sua presença na comunidade e por sua integração com a vida comunitária, através da escola. Partir das condições concretas da vida cotidiana das famílias do lugar, de suas possibilidades efetivas de participação e realização de mudanças e melhorias através do trabalho coletivo, repensando, por sua vez, desde a influência e a informação de trabalho comunitário dadas pelo professor da UEAC.” (SILVA apud SÃO PAULO: 1996)

Estas unidades escolares foram extintas em 1987, por determinação do Governo do Estado de São Paulo. A compreensão do trabalho do professor da UEAC como um trabalho de educador comunitário que ajuda a fomentar a organização social do lugar em que vive, tem pontos de confluência com a idéia do trabalho do monitor ambiental. E isso aparece nos 5 principais objetivos da AMAI, que são:

“→ Desenvolver a economia da região através do Ecoturismo e do manejo sustentável dos recursos naturais”;

→ Estimular ações e desenvolver atividades de educação ambiental que visem a melhoria da qualidade de vida na comunidade local;

→ Valorizar a cultura tradicional da região;

→ Promover a realização de conferências, palestras, movimentos, cursos e seminários que não sejam de cunho político partidário;

→ Elaborar e desenvolver projetos sócioambientais.” (AMAI: 2001)

E nos objetivos específicos do Criança – Natureza, assim organizados no texto do Projeto:

“→ **Objetivo Social:** Fazer da escola um ponto de referência que agregue a comunidade e promova a participação de todos na identificação e busca de soluções para os problemas do bairro;
→ **Objetivo Econômico:** Apresentar aos alunos, professores e pais as experiências bem sucedidas de alternativas econômicas compatíveis com o Meio Ambiente como ecoturismo, manejo de samambaias, ostras, cooperativa de pesca, entre outras, despertando o interesse para novas atividades;
→ **Objetivo Cultural:** Resgatar e divulgar a história e a cultura tradicional da região.”(AMAI: 2001)

E é este projeto que é apontado por um dos monitores como sendo o documento em que os objetivos da AMAI estão bem explícitos.

“(...) [nosso objetivo] é um espelho do projeto. Quando a gente fala assim do projeto, a gente queria que a comunidade se envolvesse mais com a sua região. A gente queria benefícios. Que a comunidade começasse a pensar no que pode ser feito” (Monitor Marcos, entrevista em abril de 2001).

Vale ressaltar que o trabalho do projeto hoje intitulado "Criança-Natureza: um futuro promissor" vem sendo acompanhado desde o ano de 2000 pelo grupo de EA do “Floresta & Mar”, em especial como parte das atividades da elaboração de uma dissertação de mestrado⁵, cabendo aqui destacar que este processo de diálogo dos monitores com a comunidade escolar e com acadêmicos também se constitui como um processo educativo. Tanto que durante estes dois anos de Projeto, a compreensão do trabalho do monitor com o professor foi sendo transformada. Se no início a proposta de trabalho estava fortemente voltada para os alunos...

“A criança que está na quarta série, na segunda série, na primeira série, ela já vai crescendo reconhecendo que o meio ambiente não é um bloco de coisa só que é colocado e imposto. São vários órgãos, que cada um tem uma finalidade e, quando você quiser mudar alguma coisa, você tem que direcionar o lugar certo para conseguir mexer” (Monitor Leo, entrevista em novembro de 2000.)

⁵ Projeto de Mestrado em andamento de Alik Wunder, sob orientação do Prof^o Dr^o Antonio Carlos Rodrigues de Amorim, pela Faculdade de Educação – UNICAMP.

A compreensão foi, com a prática, sendo transformada...

“Como que a escola pode se tornar um centro de referência? Para que a escola possa se tornar um centro de referência para que a comunidade resolva seus problemas sendo que os professores e a direção não estão envolvidos neste trabalho? Assim, eu acho que fica bem colada uma coisa na outra: mesmo que a gente tenha uma coisa de todos os alunos, mas a direção e os professores não estejam ligados ao processo, não vai rolar. (...)”

Então, aconteceu esse negócio de estar trabalhando junto com os professores, para que o mesmo trabalho que tenha o professor, nós tenhamos também. Mesmo que seja dividida a nossa responsabilidade, tanto ele trabalhar como nós trabalharmos.” (Monitor Leo, entrevista em agosto de 2001)

A pergunta que me faço é, então: como é que estes aprendizados aparecem no trabalho que estes jovens realizam?

No ano de 2001, a AMAI conseguiu junto à Coordenadoria Regional das UCs, a responsabilidade de condução de turistas em parte da Trilha do Imperador, onde se pode adentrar a EEJI através da Barra. A Trilha, como o nome sugere, é utilizada há aproximadamente 350 anos, desde o período imperial, para transporte de mercadorias. Neste caminho ainda se pode encontrar alguns postes telegráficos, que possibilitavam a comunicação entre o Rio de Janeiro e Santa Catarina.

Acompanhei a condução desta Trilha em duas situações distintas: com diretora, professores e alguns alunos da EEPG Sebastiana Muniz Paiva, da Barra do Ribeira, como parte da atividade do Projeto Criança – Natureza; e com um grupo de turistas vindos de diferentes pontos do estado de São Paulo.

Durante a condução feita com os turistas, os dois monitores responsáveis comunicavam algumas informações científicas sobre algumas espécies de plantas e animais, e informações históricas sobre o uso da Trilha.

E eu, que já conhecia um pouco de suas idéias e suas lutas como moradores da área, perguntava-me em que momento estas questões apareceriam. E eram nas "pausas" das caminhadas, quando perguntados por alguns dos turistas, que um dos monitores contou sobre as dificuldades dos moradores do interior da EEJI, para quem aquele caminho ainda era a

única via de acesso ao município de Iguape. Algumas das restrições e reivindicações vivenciadas por aquela população começaram, então, a serem explicitadas...

A mesma Trilha, realizada com a comunidade escolar, fez parte de um dia de atividades chamado *Barra-Tur*, evento que marcou o início das atividades do Projeto Criança - Natureza na escola da Barra, no ano de 2001.

Esse dia de atividades tinha, prioritariamente, o objetivo de aproximar o trabalho de professores e monitores. Como a maioria dos professores não é morador da Barra, conheciam pouco do bairro e dos lugares nos quais vivem seus alunos e os monitores, o que os faz - professores - sentirem dificuldade de integração com o trabalho com os monitores.

O roteiro do *Barra-Tur* foi elaborado pelos monitores e, além da Trilha, houve visita à sede da Associação de Jovens da Juréia (AJJ), que tem trabalhos de artesanato de caxeta. Um dos membros da AJJ é também monitor ambiental. Durante a Trilha, não foram tratadas as questões dos conflitos sociais dos moradores, abordadas somente quando estavam na sede da AJJ. Talvez haja aí uma dificuldade metodológica de trazer à prática da EA, de maneira sistematizada, o conhecimento político construído. Suas histórias, trajetórias de vida, não são contadas de maneira sistematizada, sabedorias tão importantes no conhecimento daquele espaço.

E é por aí que a EA aparece como importante na formação e participação política destes jovens. Participação política que é exercida na comunidade, e que tem ligação com as diferentes instâncias do Poder Público. A AMAI parece experimentar a reinvenção cotidiana do que é política. Uma movimentação social sem a conexão direta com a política partidária – o que não significa um afastamento dos órgãos públicos. Aqui, a EA aparece como uma referência, um campo de atuação e reflexão que possibilita o fortalecimento de lutas sociais que buscam a participação efetiva de determinados grupos nas decisões políticas.

Estes jovens estão inseridos num contexto de embates sociais que vão se evidenciando cada vez mais com o aprofundamento das questões ambientais. E nesta inserção, mediada pela EA, eles vão elaborando saberes sociais, políticos, próprios. Como saberes sociais, não se configuram da mesma maneira nos indivíduos envolvidos.

“O ato de participação deste sujeito é determinado pelos modelos dominantes de participação social, mas é organizado num contexto de subjetividades como experiência existencial, impregnada de subjetividade” (SAWAIA, 2001)

Aprendizados de participação, aprendizados de atuação política, que vão criando subjetividades, e vão por elas sendo criados.

“Não há participação sem subjetividade, nem subjetividade sem participação. Ambas são fenômenos da mesma substância, de forma que, para mudar a qualidade da participação é preciso mudar a ontologia da subjetividade” (SAWAIA, 2001).

“Dessa forma, participação deixa de ser um imperativo categórico que obriga à renúncia de necessidades e desejos particulares como condição para viver em sociedade. A participação não vem de fora, é uma necessidade do sujeito. É paixão que leva os homens a se comporem com outros homens, o que significa que só por contingências históricas nega-se o caráter participativo da subjetividade, como, por exemplo, no capitalismo em que, pela mediação de forças sociais, a subjetividade é apropriada e devorada pela lógica do lucro, sustentando formas de ‘não’ ou pseudo-participação como individualismo e a participação em prol do interesse do outro” (SAWAIA, 2001)

Um importante aprendizado que aparece é a visão do presente enquanto uma construção histórica.

“Bem, voltando a Associação, o que me mostrou de ensinamento pra gente, principalmente, foi a ter muita paciência, bastante paciência, aprender saber fazer projeto, que é uma coisa que eu pelo menos não sabia como fazer um projeto, não tinha nem idéia de como se estruturar um projeto. Isso ajudaram bastante. Pelo menos pra mim, isso que aprendeu, que aprendi, né. Quer dizer, estou aprendendo, não que eu saiba fazer, mas estou aprendendo.” (Monitor Mauro, entrevista em abril de 2000)

E, ao mesmo tempo, uma “paciência” permeada pela urgência.

“(…) Não esta dando mais, acabei desanimando você, né? Pensando seriamente sabe. Não estou a fim de planejar muito não, perder muito tempo porque depois você acaba criando expectativa e aí seu tempo vai passando, já estou com 21, esse ano faço 22, estou aí sem fazer nada na vida” (Monitor Leo)

A impaciência e desânimo encontram muita da justificativa na falta de condições financeiras para continuar trabalhando...

“(...) Porque quando você não ganha, você nem idéias tem, entendeu? Você só pensa em dinheiro, conta. Não vêm idéias. Às vezes, vêm umas, mas já vêm outras ruins atrás. Isso atrasa, você não pode estar fazendo nada” (Monitor Leo)

O que parece nos dizer que em um mundo em que a economia é uma das maiores forças, há a necessidade de um respaldo financeiro para que se possa alimentar os sonhos... Mesmo os sonhos alimentados coletivamente...

“O companheirismo, que isso é importante dentro de qualquer associação para que ela possa ir em frente, principalmente com uma associação que é pequena e precisa de todos os monitores. São os próprios monitores que fazem a associação, são os próprios monitores que trabalham pra que isso aconteça”.(Monitor Mauro, entrevista em abril de 2001)

“E a gente está fazendo a nossa cidadania através da nossa associação. O que tá ao nosso alcance, o que a gente pode fazer para melhorar o lugar que a gente mora, a gente tá fazendo. Mas também a gente só gostaria de ser um pouco mais respeitado como cidadão e ter os direitos também respeitados. Acho que poderia ser melhor” (Monitor Leo, entrevista em abril de 2001)

Esta parece não ser uma busca só deste grupo. A AMAI participa hoje da Rede de Monitores Ambientais do Vale do Ribeira, a REMA-Vale, que busca reunir os monitores da região, para a realização de trabalhos sócioambientais conjuntos, e roteiros ecoturísticos que integrem os municípios. Além da AMAI, a REMA é constituída pela AMAP (Associação de Monitores Ambientais de Peruíbe); AMAPA (Associação de Monitores Ambientais de Pariquera-Açú); GREG (Grupo Ecológico do Garaú) e mais 15 entidades da região. As concepções de que os trabalhos de Educação Ambiental dos monitores estão atrelados às práticas comunitárias, aproximam-se de outros integrantes da REMA.

Dentro da REMA constituiu-se o COMA – Juréia (Comitê de Organização da Monitoria Ambiental da Estação Ecológica Juréia - Itatins), formado por associações e monitores dos municípios ligados à EEJI. O COMA tem contribuído para o ordenamento das

áreas desta UC onde é permitida a visitação pública, e vem gerando benefícios econômicos para a população do local.

Em um dos módulos dos cursos de formação continuada⁶, em maio de 2001, do qual tive a oportunidade de participar, estas percepções de EA eram discutidas...

“O mutirão é importante para a formação política e ecológica da população. E envolver as pessoas no trabalho foi a maior Educação Ambiental que nós conseguimos lá.” (Monitor Igor, da Ilha do Cardoso, referindo-se a trabalho realizado em sua comunidade)

E voltamos à questão da EA como uma prática que possibilita a organização daquelas comunidades. Os monitores, entendidos aqui como educadores que atuam em diferentes espaços sociais, vão se constituindo como sujeitos de sabedorias construídas nas experiências de vida naquelas comunidades, e nas experiências de contato com aqueles que vem de fora – e nesse movimento, vão reinventando o que é ser “povo do Vale”.

E as práticas de EA aparecem como espaços de discussão coletiva dos aspectos permanentes e transitórios daquela cultura. Discussão que possibilita que eles tenham mais poder na decisão de o quê é permanente e o quê é transitório. Possibilidade de que eles discutam coletivamente as opções feitas nas construções de suas identidades.

“A única coisa que eles tem, que lhes dá força (...) é a identidade deles. O que eles tinham? É a mesma coisa que tinham os nossos índios quando os espanhóis por aqui vieram. Eles não tem mais nada. Nem a terra é deles. Nem a terra. Porque a terra é da unidade de conservação, é do Estado. Porque nós temos no Vale, 60% são unidades de conservação, e aquilo lá é um grande latifúndio do Estado” (Luíza Alonso).

A identidade ou as identidades? E então eles não têm mais nada?...

Aqui, valho-me de Bader Sawaia para refletir sobre as diferentes identidades que estes jovens vão constituindo no presente:

⁶ Projeto de Capacitação Continuada - Vale do Ribeira – 2001 – Módulo 1 do Curso de Interpretação Ambiental e Elaboração de Planos de Trabalho Educacionais, promovido pelo GREG (Grupo Ecológico Garau) e Instituto Ing Ong de Planejamento Sócioambiental

"O sujeito não é desencarnado, um ponto de ocorrência das contingências sociais que mobilizam a participação social. Ele é um sujeito de carne e osso, que apropria-se delas, com maior ou menor potência de ação a depender das mediações sociais. (...) O sujeito não é único, universal e ahistórico, libertário ou bárbaro em si. Sua condição de existência é relacionar-se e ser configurado pelas mediações sociais" (SAWAIA, 2001).

Pensando sob este aspecto, o que eles tem são identidades, que vão cotidianamente se construindo. Construção na qual um dos elementos importantíssimos é a tradição. Mas que, experienciada por estes jovens, é reelaborada, recriada, para irem constituindo novos elementos culturais.

"O reconhecimento que a tradição outorga é uma forma parcial de identificação. Ao reencenar o passado, este introduz outras temporalidades culturais incomensuráveis na invenção da tradição. Esse processo afasta qualquer acesso imediato a uma identidade original ou a uma tradição "recebida"." (BHABHA, 1998: 21).

Vivendo no Vale do Ribeira experiências muito distintas das que eram possíveis há poucos anos atrás, esses jovens seguem se fazendo nas lutas sociais de seu dia a dia, experienciando os aspectos educativos destas lutas, constituindo-se enquanto sujeitos que procuram exercer seu direito de escolha, e reinventando o que é Educação Ambiental, o que é atuação política e o que é ser caçara... Reinventando a atividade turística que, ao mesmo tempo que trás o diferente, e que pode ameaçar o "tradicional", é também uma das principais possibilidades de sobrevivência econômica. Isto não justifica a violência de imposições culturais, mas ajuda a perceber os "novos possíveis".

"Vamos ver no que isso vai dar. Não sei quantos anos vai durar isso, sei que nós vamos ficar aí na luta. Vamos insistir até conseguir alguma coisa. Porque não é possível você estar batalhando por uma coisa, e não conseguir o que você quer. Acho que nós vamos conseguir o objetivo que a gente quer..." (Monitor Tônico).

4. Sobre meus aprendizados

O processo de formação que se ramifica neste trabalho foi para mim um momento de muito aprendizado, de diálogos com gentes do Vale, da Universidade, de autores conhecidos através de textos... E diálogos com várias das minhas vozes, com timbres e querências tão variados. Estas escrevinhações são parte importante deste momento de ouvi-las, e de procura do timbre que poderiam ter ao serem escritas. Como transformo o mundo percebido em palavras escritas? E, transformando-o em palavras escritas, eu o estou transformando para além do papel? O que somente cabe à palavra escrita contar e transformar, e como dar-lhe forma?

*“Certa palavra dorme na sombra
De um livro raro.
Como desencantá-la?
É a senha da vida, a senha do mundo.
Vou procurá-la.
Vou procurá-la a vida inteira
no mundo todo.
Se tarda o encontro, se não a encontro,
Não desanimo, procuro sempre
Procuro sempre, e a minha procura ficará sendo
A minha palavra”⁷*

Em todo este período de contato com o Vale – agora não mais aquele da “só-lida-cultura-caiçara”, mas um Vale constituído por pessoas, com nomes, com idéias, com questões... Em todo este período, maravilhei-me inúmeras vezes. “O Brasil não conhece o Brasil”, conta-nos a

música⁸. E neste trabalho o que quis foi contar um pouco destas gentes, seus sons, suas cores e o processo de nossa aproximação. Pedacinho de um dos “*Brasís*” que conheci, de Homens e Mulheres se juntando para tornar mais bela a Vida. E fui tentando contar, com a poesia que tenho, a poesia percebida...

*“Mas a poesia não é a
revelação do real? Eu só
tenho o cotidiano e meu
sentimento dele. Não sei
de alguém que tenha
mais”⁹*

E escrevendo sobre a minha formação como educadora. Formação feita de muitas procuras...

Desde o princípio desta formação, meus sentidos estavam atentos para a riqueza cultural do brasileiro. E comecei a aprender que riqueza cultural significava riqueza de conhecimentos, riqueza de soluções encontradas para se viver. Cultura é, portanto, uma das matérias primas com as quais se tecem os processos educativos.

Na Academia, instituição reconhecida pela produção do conhecimento científico, o espaço que encontrei para aproximar-me mais destes outros saberes foi inicialmente através de trabalhos de extensão. Procurar por espaços que me permitissem saltar para além das cercas ao redor da Unicamp, e resignificar os conhecimentos científicos aprendidos aqui dentro. E foi sair pelo simbólico e estreito portão, para surpreender-me com o que vivenciava.

Meu primeiro contato como estudante de Pedagogia foi com assentados rurais que, vindos das periferias das cidades da região, ocuparam um horto florestal na área rural de Mogi-Mirim. Palavras de Paulo Freire começaram a saltar do livro e, com estas experiências, já começava a senti-las com cores e movimentos.

“Existir humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo” (FREIRE, 1987)

⁷ *A Palavra Mágica*, de Carlos Drummond de Andrade.

⁸ Elis Regina conta-nos cantando, na música *Querelas do Brasil*, de Maurício Tapajós e Aldir Blanc.

Outra experiência importante foi a realização de um trabalho de ação comunitária com populações da região do médio curso do rio Solimões – AM. Populações com uma cultura tão diversa da minha, e com tantas possibilidades de troca... E depois ir construindo com outros estudantes a possibilidade de irmos aprofundando estas trocas com as pessoas do distante Médio Solimões...

“Trata-se de captar o Brasil por dentro nas suas diferenças e contradições, nos corpos das pessoas, nos seus rostos vinculados de marcas por causa da luta da vida, na sua pobreza e nas suas potencialidades, nas paisagens naturais e culturais, nas iniciativas que as gentes mesmo tomam para sobreviver e progredir, nas experiências que se fazem e que poucos conhecem e que podem ser carregadas de promessas, caso sejam socializadas” (BOFF In GABEIRA, 1994).

Experiências que foram me ensinando que é preciso abrir meus canais de percepção para reconhecer e respeitar diferenças culturais e formas de conhecimento, e a partir daí posicionar-me como educadora.

Ao chegar no Vale e conhecer os meninos da AMAI, a identificação foi muito forte: jovens que, como tantos, tentavam aprender as possibilidades de ação para tornar mais justa a Vida. Mas, ao mesmo tempo em que percebia pontos de confluência, eram tantas as diferenças...

Neste período de vivências as quais me propus para a escrita deste trabalho, senti-me uma estrangeira, em vários momentos. Constantemente duvidei muito da legitimidade daquilo que escrevia. São legítimas para mim, estrangeira que tento perceber. Mas o quanto são legítimas para “os outros” sobre quem escrevo? E esta dificuldade foi, portanto, parte importante do processo. Aprender a valorizar esta dúvida como elemento fundamental do processo de pesquisa – e do processo educativo intrínseco à pesquisa - foi uma das grandes surpresas desta caminhada...

Em vários momentos, perdi-me em hipóteses sobre qual deveria ser minha postura como pesquisadora. Como relacionar os livros lidos e as reflexões acadêmicas nos encontros com as pessoas do Vale? Com tantas questões, em muitos momentos quase não consegui enxergar as pessoas a minha frente. Tentando compreender a formação política do “outro”,

⁹ PRADO, Adélia. In SESC – SP. *Balaio Brasil*. São Paulo, 2000.

encontrei-me, então, com minha própria formação política. E estas foi uma das mais fortes experiências...

“Eu atravesso as coisas – e no meio da travessia não vejo! – só estava era entretido na idéia dos lugares de saída e de chegada. Assaz o senhor sabe: a gente quer passar um rio a nado, e passa; mas vai dar na outra banda é num ponto muito mais embaixo, bem diverso do que em primeiro se pensou. Viver nem não é muito perigoso?”(ROSA, 1986)

Mas onde caberiam estas dúvidas em minha pesquisa? Revejo, na finalização do processo de escritura deste trabalho, os meus primeiros projetos de pesquisa. E essas “revisitas” fazem soar em mim palavras de Larrosa.

“O sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço determinado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião. (...) Tanto nas línguas germânicas como nas latinas, a palavra experiência contém inseparavelmente a dimensão de travessia e perigo” (LARROSA: 2001)

Que perigoso foi aproximar-me do Vale e, conhecendo, ir descobrindo o desconhecido. Como lidar com a “estrangeirisse”? No princípio desta aproximação, tentava escondê-la. Acaso não saberia eu valer-me de todo o meu conhecimento acadêmico para compreender com clareza as questões do Vale?!

Um momento de descoberta muito importante foi quando participei do evento “Povos do Vale do Ribeira”, em setembro de 2001, sobre a vida e a cultura das pessoas daquela região. Ali, tive a oportunidade de perceber um pouquinho mais daquela Vida. Ali, conhecer Dona Joana e Seu Lino, casal de moradores do Vale, e aprender com eles a fazer um pequeno cesto de um cipó chamado de timbopeva. Desenhar o trançado do cesto exige tempo, paciência, cuidado e tranquilidade. E exige generosidade para refazer, quando necessário, esta trama de sabedorias... Aprendi com Seu Lino a desfazer o trançado se preciso for. E mesmo com seus anos de experiência em desenhar formas com a fibra da timbopeva (ou, talvez, por causa de seus anos de experiência...), Seu Lino não exitava em voltar atrás, desfazendo e refazendo suas sabedorias de cesteiro.

E fui, desta maneira, aprendendo que conhecimentos se constroem com as dúvidas, sem a pretensão da verdade.

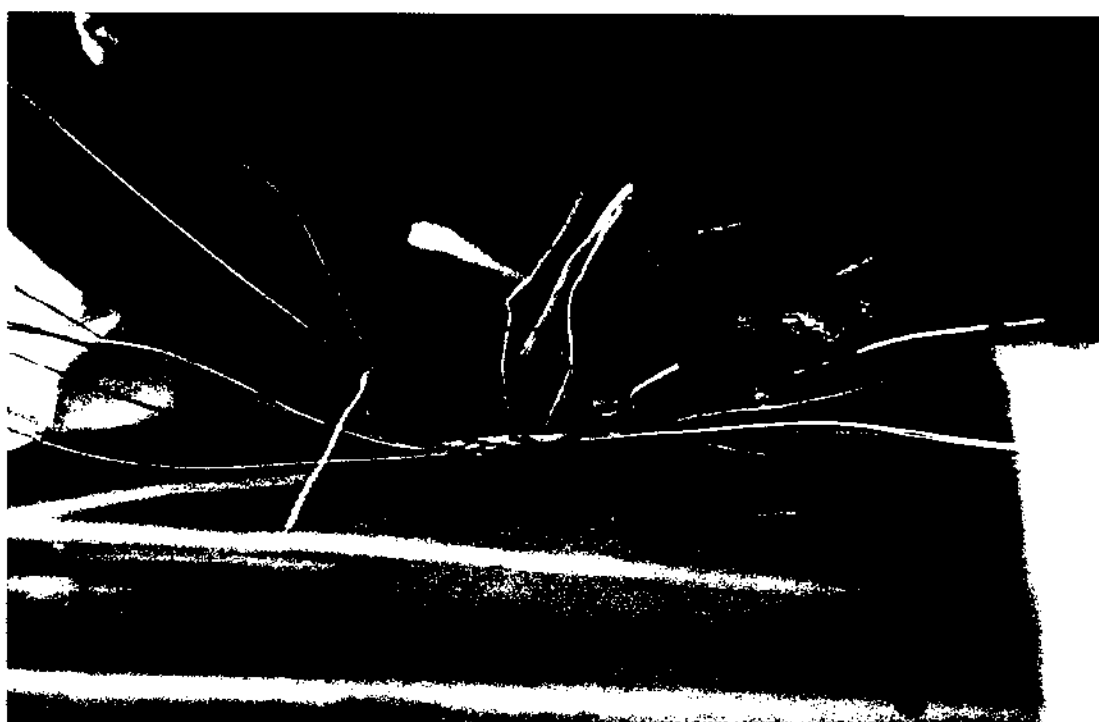
Há música de Gonzaguinha dizendo que *“toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas”*¹⁰. Para compreender melhor meu processo de pesquisa, e como poderia estar construindo conhecimentos sobre o vivido, precisei relativizar meus conhecimentos. Aprender a duvidar do trançado, voltar atrás... Conhecimento – inclusive o científico – faz-se vivo quando não se pretende absoluto...

¹⁰ Música *Caminhos do Coração (Pessoa = Pessoas)* de Luiz Gonzaga Jr.

*De tudo ficaram três coisas: a certeza
De que estava sempre começando,
A certeza de que era preciso continuar e
A certeza de que seria interrompido
Antes de terminar.*

*Fazer da interrupção um caminho novo,
Fazer da queda um paço da dança,
Do medo, uma escada, do sonho,
Uma ponte, da procura, um encontro.*

Fernando Pessoa



... SEU LINDO TRANÇANDO A
TIMBOPEVA...

5. Bibliografia:

- AMAI. *Projeto Criança – Natureza: um futuro promissor*. Iguape, SP: 2001. (mimeo)
- ANDRADE, Márcia Regina de Oliveira. *A formação da consciência política dos jovens no contexto dos assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra*. Tese de Doutorado – Faculdade de Educação – Unicamp. Campinas, SP, 1998.
- ARROYO, Miguel. *A escola e o movimento social: relativizando a escola*. ANDE – Revista Nacional de Educação, ano 6, n. 12, 1987.
- AVANZI, Maria Rita. *Meio Ambiente e Educação para Cidadania: Experiências Locais nas Bacias dos Rios Piracicaba e Capivari*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, USP. São Paulo, 1998.
- AVANZI, Maria Rita; COSTA_PINTO, Alessandra Buonavoglia; WUNDER, Alik; OLIVEIRA, Caroline Ladeira de; SPEGLICH, Érica; NONATO, Rita de Cássia; OLIVEIRA, Vivian Gladys de. " A Trama da Rede: Reflexões Metodológicas sobre Construção Coletiva de Conhecimento e Educação Ambiental". In: MATA, S. F. da. *Educação Ambiental: projetivas do século.*, Rio de Janeiro, MZ Editora, 2001..
- BEGOSSI, Alpina & FERREIRA, Lúcia da Costa, et alli. *Floresta & Mar: usos e conflitos no Vale do Ribeira e litoral Sul (SP)*. (FAPESP processo no 97/14514-1) Primeiro relatório científico. Campinas, 1999.

- GADOTTI, M. & GUTIÉRREZ, F. *Educação Comunitária e Economia Popular*. São Paulo, Cortez, 1993.
- GADOTTI, Moacir e TORRES, Carlos (orgs.). *Educação Popular: Utopia Latino-americana*. São Paulo, Cortez, EDUSP, 1994.
- GRÜN, Mauro. *Ética e Educação Ambiental: a conexão necessária*. Campinas, SP, Papirus, 1996.
- INSTITUTO ING_ONG de Planejamento Sócio- Ambiental. "Inclusão Social e turismo sustentável no Vale do Ribeira: resultados do Programa de Monitoria Ambiental (1998 - 2001). In: *Resumo dos Trabalhos apresentados no Encontro Intercultural Povos do Vale do Ribeira*. Ilha Comprida/SP, NUPAUB/USP, 2001 (no prelo).
- LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. Campinas: Leituras Secretaria Municipal de Educação, n. 4, 2001.
- PEDRINI, Alexandre de Gusmão (org). *Educação Ambiental: Reflexões e Práticas Contemporâneas*. Petrópolis, RJ, Vozes, 1997.
- PERETI, Éden Silva. *Antigos Espelhos Modernos*. Monografia de Conclusão de Curso - Faculdade de Educação Física – Unicamp. Campinas, SP, 1999.
- ROSA, Guimarães. *Grande Sertão: Veredas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo, Cortez, 1999.
- SÃO PAULO. SECRETARIA DE ESTADO DE MEIO AMBIENTE. *Regulação da APA Cananéia – Iguaçu – Peruíbe: plano de gestão*. SP: SMA; IBAMA, 1996.

SAWAIA, Bader Burihan. "Participação social e subjetividade". In: SORRENTINO, Marcos (org). *Ambientalismo e participação na contemporaneidade*. São Paulo, Educ-FAPESP, 2001.

SILVA apud SÃO PAULO. SECRETARIA DO MEIO AMBIENTE. *Agenda Ambiental do Vale do Ribeira*. SP: 1996. (mimeo)

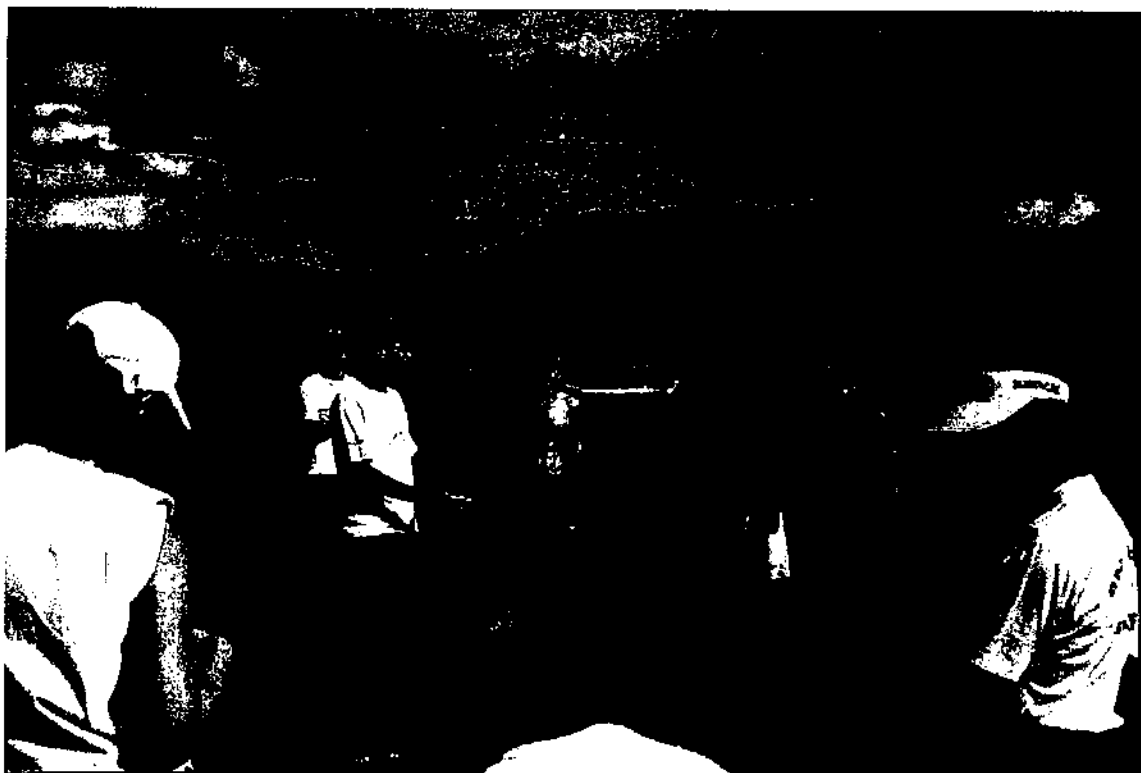
SORRENTINO, Marcos. "Educação Ambiental e Universidade." In: BARBOSA, S. R. S. (org) *A temática ambiental e a pluralidade no Ciclo de Seminários do NEPAM*. Campinas, SP: Textos NEPAM, Série Divulgação Acadêmica, n. 4, 1998.

THOMAS, Keith. *O homem e o mundo natural: mudanças de atitude em relação às plantas e aos animais, 1500 – 1800*. São Paulo: Cia das Letras, 1992.

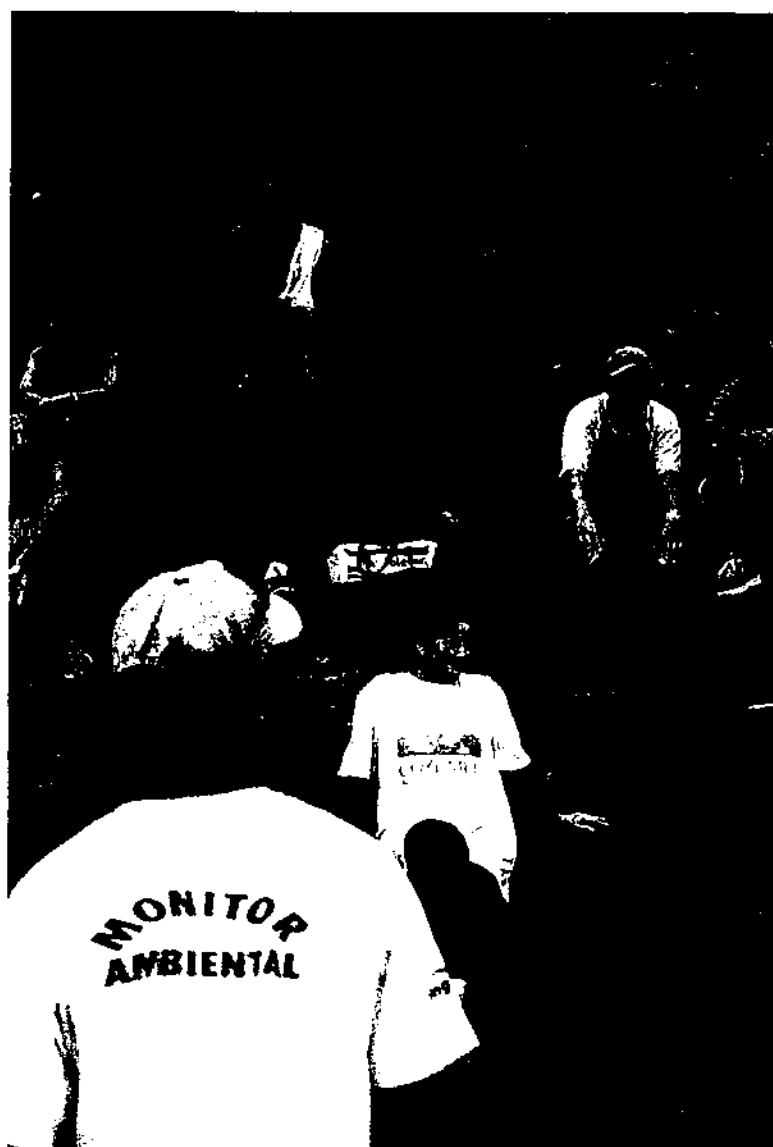
WALDMAN, Mauricio. *Ecologia e Lutas Sociais no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1992.

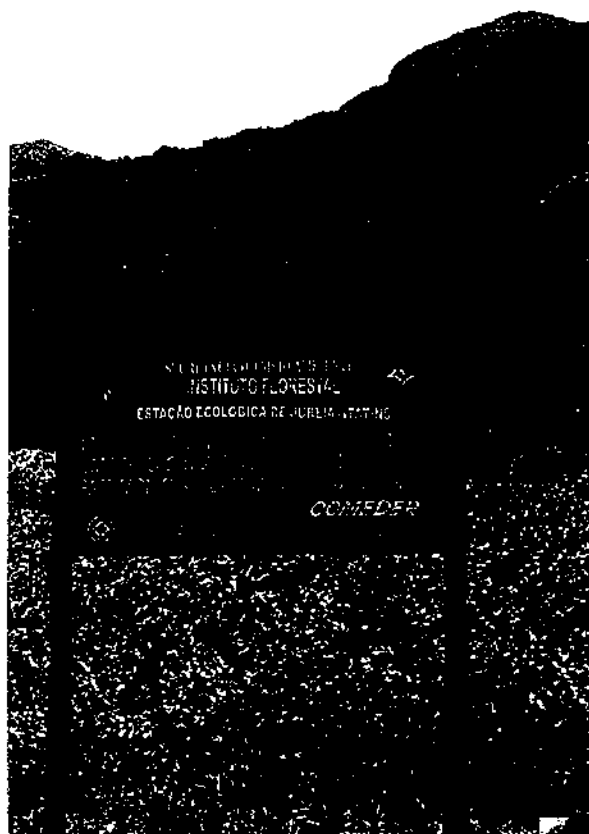


... CHEGANDO EM IGUAPE ...



... PELA BARRA DO RIBEIRA...





... ENTRANDO NA JURÉIA...



... ILHA Comprida, 2003...

Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP

Faculdade de Educação

Sobre política em práticas de Educação Ambiental:

“Aprendendo e ensinando uma nova lição” [♯]

Caroline Ladeira de Oliveira

Trabalho de conclusão de curso apresentado
como requisito parcial para a aprovação no
curso de Pedagogia, Faculdade de
Educação/Unicamp, sob orientação do Profº
Drº Antônio Carlos Rodrigues de Amorim e
co-orientação da Profª Maria Rita Avanzi.

Campinas – São Paulo

Novembro de 2001

[♯] Trecho da música *"Pra Não Dizer que Não Falei de Flores (Caminhando)"*, de Geraldo Vandré.